A testnevelés tanítása

X. ÉVFOLYAM

1979 | 2

AZ OKTATÁSI MINISZTÉRIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA

A testnevelés tanítása

Felelős szerkesztő:
Nagy Sándor

Tördelő szerkesztő:
Dobiné Mónus Erzsébet

Szerkesztő bizottság:

Gyenge József
Dr. Kálmánchey Zoltán
Dr. Nagy György
Dr. Nagy Tamás
Dr. Székely Gabriella
Dr. Takács Ferenc
Varga Sándor
Várady Géza

E számunk szerzői: dr. Ambrus Lászlóné főiskolai tanár, Pécs; *dr. Csider Tibor* testnevelő tanár, Bp.; *Füle Ildikó* OPI munkatárs, Bp.; *Kisfalvi Zsuzsa* szakfelügyelő, Bp.; *Magyar Beatrix* testnevelő tanár, Bp.; *dr. Nagy György* egyetemi docens, Bp.; *Nagy Sándor* OPI munkatárs, Bp.; *Petrovich Ernő* testnevelő tanár, Bp.; *Somorjai László* testnevelő tanár, Bp.; *Szentgyörgyi Zoltán* egy. testnevelő tanár, Bp.

TARTALOM

Nagy Sándor: A középiskolai részletes követelményrendszer I. 33
Dr. Csider Tibor—Kisfalvi Zsuzsa: Az úszásoktatásnál tapasztalt típushibák és javításuk 38
Magyar Beatrix: A célviszony alakítása és alakulása az iskolai testnevelésben és sportban, különös tekintettel az oktatástechnológiai szempontokra 48
Dr. Ambrus Lászlóné: Az 1978. évi felvételi vizsgák néhány tapasztalata a Pécsi Tanárképző Főiskola testnevelés szakán 50
Dr. Nagy György: Vonzó-e a testnevelő tanári pálya? 54
Somorjai László: Riport. dr. Szukováthy Imrével 57
Ötletek, újdonságok 59
Könyvismertetés 62
Folyóiratszemle 63

Megjelenik évente hatszor

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet, 1046 Budapest VII., Gorkij fasor 17—21. Postafiók 33. Telefon: 211-200 — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap Irodánál (KHI Budapest V., József nádor tér 1., telefon: 180-850, postacím: 1900 Budapest) közvetlenül vagy postabefizetési utalványon, valamint átutalással a KHI 215—96 162 pénzforgalmi jelzőszámra. Előfizetési díj egész évre: 27,— Ft — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban.
Példányonkénti eladási ár: 4,50 Ft

Egyetemi Nyomda — 79.3916 Budapest, 1979
Felelős vezető: Sümeghi Zoltán igazgató

A középiskolai részletes követelményrendszer I.

NAGY SÁNDOR

Az új tantervek és a részletes követelményrendszer

A most bevezetésre kerülő tanterv egyik „újdonsága", fő jellemző vonása az, hogy *nevelés- és követelménycentrikus*. A cél- és feladatrendszer megvalósítását, megvalósulását a követelményrendszer ellenőrzi és méri.

Ujdonság az is, hogy az új tantervnek bevezetésével egyidőben a tantervkészítés új szakaszába léptünk. Amíg a korábbi terveket egy-egy tantervkészítési időszakban kellett általában valamennyi iskolatípusra és tantárgyra elkészíteni — az új tantervek is így készültek — most a tantervkészítés folyamatos munka lett. Jó lehetőséget biztosít a permanens tantervkészítéshez az, hogy az új tantervek úgynevezett *kerettantervek*. A kerettantervek nemcsak nagy választási szabadságot jelentenek a tanár számára (gondoljunk itt a képességfejlesztés, a sportjátékok, a kiegészítő anyag tanártól és körülményektől függő felhasználására), hanem lehetőséget adnak a tantervek folyamatos változtatására, továbbfejlesztésére.

Az új tantervek most kiemelt két ujdonsága közösen teszi lehetővé, hogy a fejlesztés folyamatosan megtörténhessen, és a változás további irányát is megmutatja. Már az új tanterv sem tananyagcentrikus, mint tudjuk, de méginkább igaz lesz ez a tantervek továbbfejlesztett változataira. A követelményrendszer pontos kidolgozása a tanárnak még nagyobb módszertani szabadságot biztosít.

Az új tantervek folyamatos továbbfejlesztése az új tantervek „belépésének" évében kezdődik meg iskolatípusonként és évfolyamonként. Ez *a követelményrendszer alaposabb kimunkálását* kívánja meg. Valószínű, hogy a követelmények viszonylag részletes és pontos meghatározása módosítani fogja az új tantervek egészét is, most mégis csak az új tantervek követelményrendszere részletezésének kérdéseivel fogunk foglalkozni.

Írásunk célja, hogy legalább nagy vonalakban megmutassuk azokat az elméleti és gyakorlati problémákat, amelyek a részletes követelményrendszer (a továbbiakban RKR) kidolgozásánál jelentkeznek. Így szeretnénk elérni azt, hogy a részletes követelményrendszer végső formájának kialakításában valamennyi testnevelő tanár segítsen, részt vegyen. Jó lenne, ha a kartársak segítségével olyan dokumentum készülne el, amely találkozik a kollégák törekvésével, a gyakorlatban segítséget jelent a tanulók értékelésében és segíti a teljesítmények pontos meghatározásával a tanórán és a tanórán kívüli munkát is.

A részletes követelményrendszerről szóló írásunk első részében a tantervi követelmények alakulását kísérjük nyomon, főleg az 1963-as, az 1969-es és a most megjelenő tantervek alapján, majd a követelmény értelmezésével, tantervi helyével foglalkozunk. A következő részben bemutatjuk a kísérleti céllal elkészített és jelenleg kipróbálás alatt lévő középiskolai RKR-t.

A követelmények tantervi alakulása

A korábbi tantervek (pl. 1963-ban) is tartalmaztak „követelményeket", de legtöbbször csak implicit formájában. Bizonyos értelemben és feltételek mellett maga a tananyag is követelményként értelmezhető, fogható fel. A tananyagban leírtakat kell megtanítani, megtanulni. A most bevezetésre kerülő terveket megelőzőekben (1969) a követelmények sportáganként meghatározottak. A követelmények megfogalmazása olyan, hogy az elsajátítás szintjére is utalás történik. A különböző tanultsági szinteket azonos terminológiai kifejezésekkel választja el, határozza meg. Az „ismerjék a tanulók", „sajátítsák el a tanulók", „tudják a tanulók" kifejezések kísérletek arra, hogy a tudásszinteket egymástól jól megkülönböztesse, jóllehet ez a törekvés még sok bizonytalanságot mutat, az egyes kifejezések értelmezése sokszor nagyon különböző lehet. Ez főleg azért van így, mert a fent példának említett kifejezések értelmezése sokszor nagyon különböző lehet. Ez főleg azért van így, mert a fent példának említett kifeje-

zések ugyan már különböző tudásszintekre utalnak, utalhatnak, mégis rendkívül általánosak, és használatuk sem eléggé következetes.

Az új tantervben a követelmények pontosítása két irányban is tovább fejlődik. Mindkettő rendkívül lényeges az RKR kidolgozása szempontjából. Érdemes őket egy kicsit alaposabban is megnézni, hiszen a részletes követelményrendszer az új tanterv követelményrendszerének továbbfejlesztése, pontosítása. Tehát az RKR nem merőben új, a jelenleg bevezetésre kerülő tantervtől független követelményrendszer, hanem annak részletezése.

Követelmény, követelményrendszer

Amíg korábban követelményekről beszéltünk, az új tantervnél követelményrendszerről van szó. Követelményrendszerről beszélhetünk két értelemben is.

Egyrészt az új tantervek „négyes követelményt" írnak elő, az előző „kettős követelményekkel" szemben. Nem egyszerű mennyiségi növekedésről van azonban szó. A követelmények sokrétűbb kibontása mellett döntő szempont az, hogy a követelmények nem egyszerűen egymás mellett állnak, nem külső szempont szerint felsorakoztatottak, hanem *a követelmények együtt és csak együtt adnak kerek egészet* egymástól elválasztva nem, vagy csak egyoldalúan értelmezhetők. Pontosan azért beszélhetünk követelményrendszerről már az új tantervben is, mert a „négyes követelmény" egymást kiegészítve alkot szerves egységet. A jó technikai, taktikai tudásszintet például a fizikai képesség szint a műveleti strukturák felismerése, a neveltségi szint teszi teljessé.

Tehát a követelmények az új tantervben már „önmagukban" is követelményrendszerré formálódnak. A követelményrendszer erejét növeli, hogy szorosan kapcsolódik a tanterv egészéhez is, de különösen a cél- és feladatrendszerrel erős az összefüggés, bizonyos értelemben az azonosság. Végső fokon a cél-feladat-követelményrendszer egysége az alapja az új tanterv egységének is.

A részletes követelményrendszer kidolgozásánál messzemenően figyelembe vettük az új tanterv követelményrendszerét, az RKR ennek alaposabb, több szempontot figyelembe vevő kibontása, pontosítása. Konkrét megoldási formáira tanulmányunk következő részében fogunk részletesen kitérni.

A követelmények megállapítása, mérése

A követelmények meghatározása végső törekvésében a teljesítmények pontos megállapítását mérését jelenti. A tanítás-tanulás folyamatában, a cselekvésszabályozásban a teljesítménymotíváció kialakítása az egyik lényeges szempont. Tulajdonképpen a külső, sokszor esetleges motivációt belső motivációvá kell „alakítani", ami gyakran nem más, mint a teljesítmény szerepének, jelentőségének tanítása-tanulása.

Az új tanterv ebben az irányban is megteszi az első lépéseket. A fizikai képességeket mérő gyakorlatok országos standardjai jó összehasonlítási alapot adnak a tanárnak és tanulónak az országos szinthez és saját maga fejlődéséhez is. Természetes, hogy az RKR kialakításánál az általános fizikai képességmérő gyakorlatokat és standardokat változatlan formában felhasználtuk.

Jó lenne, ha valamennyi követelmény mérhető lenne. A részletes követelményrendszer kísérletet tesz arra, hogy mérhető követelményeket határozzon meg, jóllehet valamennyien tisztában vagyunk azzal, hogy ez a kísérlet jelenleg csak félmegoldásra vezethet. Vannak olyan követelmények, főleg a nevelési, erkölcsi követelményekre gondolunk itt, de nagyrészt ide tartozik a sportműveltség tudásszintjének egzakt megállapítása is, amelyek mérése ma még megoldhatatlan feladat nemcsak testnevelésben, hanem a többi tantárgyban is.

A mérési formákról, a teljesítményt megállapító-mérő gyakorlatokról, a mért teljesítmények felhasználási körétől konkrét példában fogunk beszámolni.

A „követelmény" terminus értelmezése

Úgy gondoljuk a „követelmény" kifejezés annak ellenére sem kellően tisztázott, hogy az új tanterv bevezetését előkészítő továbbképzéseken rendszeresen értelmeztük és a tantervi útmutatókban is foglalkoztunk vele. Még ma is gyakran találkozunk a követelmény fogalmának leszűkített felfogásával, amit az egyszerűség kedvéért a „követelés" szóval jelöltünk. Pontosabban: hajlamosak vagyunk arra, hogy követelmények alatt a tanár egy-egy konkrét, kiragadott követelését értsük. (Kizárólag a tanuló számára.) Már

csak ezért is célszerű ezt a kérdéscsoportot alaposabban körüljárni.

A részletes követelményrendszer kidolgozását az OPI-ban az »Általános követelményrendszer koncepció« (Kézirat 1976.) elkészítése előzte meg. A követelmény fogalmát a következő fogalmazásban adja meg: »Pedagógiánkban a „követelmény" és a „követelményrendszer" fogalmakat több jelentésváltozatban használjuk. A kidolgozásra kerülő követelményrendszer a tanterven belüli összefüggéseket tárgyalja. (Így például a társadalomnak az iskola iránti követelményeit nem elemzi.) Ebben a szűkebb értelemben a követelményrendszer a pedagógiai célrendszer szerves részének tekinthető, amely tartalmazza az adott tartalomhoz és neveltségi szinthez kapcsolódó „megkövetelhető", illetve ellenőrizendő és értékelendő alapvető személyiségjegyeket (tudást, tevékenységet, magatartást).«

Az új tantervekben ez az értelmezés érvényesül. Dr. Nagy Tamás A testnevelés tanítása 1977/1. számában ezt írta: „... a testnevelés tantervek követelményei szervesen illeszkednek egy általános pedagógiai követelményrendszerhez. A pedagógiai gyakorlat alapján három egymással összefüggő képzési szférát szokás egymástól megkülönböztetni (a fizikai teljesítménymérést is ezen belül helyeztük el):

1. Az értelmi neveléssel, a megismeréssel összefüggő feladatok, ill. követelmények.
2. A mozgástanulással (cselekvéstanulással) összefüggő feladatok, ill. követelmények.
3. Az érzelmi, akarati neveléssel, a pozitív lelki tulajdonságok kialakításával összefüggő követelmények.

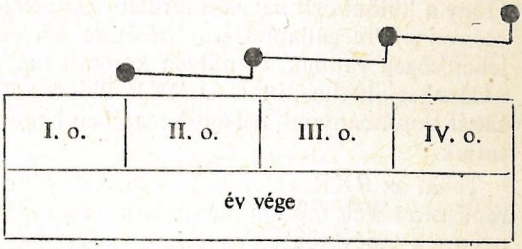
Ha ezt a három követelményszférát a fizikai teljesítményekben megjelölt fizikai képességfejlesztéssel egészítjük ki, és ismételten hangsúlyozzuk egymással való összefüggésüket, felvázoltuk a tanterv követelményrendszerét..."

A „követelmény" terminus korábbi pontosítását jelenti, ha a követelményt mint a tanuló legszélesebb értelemben felfogott tanultsági (tudásneveltség) állapotára vonatkozó kritériumot határozzuk meg. A tanulási-tanítási folyamat eredményét (tanultsági szint, tudásszint, neveltségi szint) a követelmények, a kritériumok határozzák meg. A kritérium vonatkozhat a tanulási-tanítási folyamat végállapotára de vonatkozhat bármely közbeeső állapotra is. A részletes követelményrendszer tanultsági állapotot meghatározó kritériumai döntő többségükben résztanultsági állapotra vonatkoznak.

Miért részletes és pontosított az RKR?

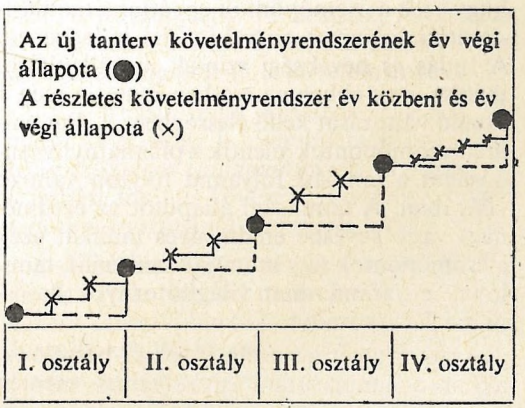
Az új tanterv követelményei egy-egy osztályra határozzák meg a követelményeket. A szemléletesség kedvéért ábrázoljuk az új tanterv követelményeit sematikus rajzon (1. ábra).

A tanév végi követelmény jele ●



1. ábra

Az RKR nem elégszik meg a követelmény 1. ábrán bemutatott „felbontásával". Az egész évre vonatkozó követelményeket az év egy-egy részére vonatkozóan is meghatározza. Teszi ezt főleg abból a meggondolásból, hogy a végső kritériumnak, amelyek a tanítás-tanulás eredményét, eredményességét mutatják meg, csak részcélok, részkövetelmények segítségével, megvalósításával érhetők el. Sematikusan a 2. ábrán mutatjuk meg a változást.



2. ábra

Az ábrákból láthatjuk, hogy amíg az új tanterv „csak" az év végén elérendő tanultsági állapotot határozza meg, addig az RKR ezeket a nagy egységeket felbontja: az idő és a tartalom vonatkozásában egyaránt.

Az RKR az új tanterv követelményrendszerét azonban nemcsak részletezi, — alaposabban bontja fel részkövetelményekre — hanem igyekszik olyan követelményeket meghatározni, amelyek terminológiailag is egyértelműek és szükséges esetekben mérhetők. Ezért helyénvaló az RKR szinonimájaként pontosított követelményrendszerről is beszélnünk. Hogy a különböző nevelési területek követelményeinek megállapítására, mérésére milyen lehetőségek vannak, és milyen konkrét megoldásokat alkalmaztunk az RKR kidolgozásánál, tanulmányunk második részében bemutatjuk.

Tehát az RKR az új tanterv követelményrendszerét két módon változtatja. Egyrészt nemcsak tanév végére vonatkozó követelményeket határoz meg, hanem az egy tanév követelményeit kisebb tanítási-tanulási egységekre bontja. Jelentős változás az is, hogy a tanultsági állapotra vonatkozó kritériumokat igyekszik pontos terminológiai szóhasználattal és mérőeszköz kidolgozásával lehetőleg egzakt formában megadni.

A tanulási-tanítási folyamat és a követelmények

Elméleti és gyakorlati megfontolások szerint is akkor és úgy helyes és szerencsés a tanúltsági állapot csomópontjait megragadni, hogy ezek a csomópontok egyúttal a tanulási-tanítási folyamat csomópontjai is legyenek. A tudás és neveltségi szintek megállapítása, mérése csak ebben az esetben mutatja meg a tanuló változását kellő élességben. A fent említett csomópontok jelentik a pillanatnyi állandóságot a tanulási folyamat folyton változó világában. A tanultsági állapotot az eredményes vagy kevésbé eredményes munkát ezek a csomópontok úgy mutatják tanítónak-tanulónak egyaránt, mint világítótornyok hajósnak a helyes irányt.

Amikor tehát követelményekről beszélünk, akkor a tanulási-tanítási folyamat mentén igyekszünk azokat a jellemző (a tanultsági állapot szintjére mutató) teljesítményeket megfigyelni és mérni, amelyek segítségével egyértelműen megállapíthatók és differenciáltan elválaszthatók a tudásszintek. Végső megállapításban a *tanulási-tanítási folyamat eredményességét állapítjuk-mérjük meg*, általánosan, neveltségi szintek és speciális szempontok szerint is. Talán éppen az a törekvés, hogy e tanulási-tanítási folyamat csomópontjai és a követelmények meghatározása egybeessen, mutat rá és ad választ arra a kérdésre, miért nem tekinthetők a követelmények egyoldalúan a tanárnak tanulóval szembeni követelésének. Mivel a követelmények kritériumai a tanulási-tanítási folyamat csomópontjaira vonatkoznak, a követelmények a tanuló és a tanító közös munkájának eredményét adják. A tanuló tanultsági állapota a tanulási-tanítási folyamat eredménye, amelynek szintjét a tanuló munkája egyedül nem határozhatja meg általában, tehát a többi tantárgyban sem, de különösen nem a testnevelésben. Tantárgyunk jellemzője, hogy a tanulási folyamat szinte kizárólag a tanórán történik, a tanulóknak a tanórán kell az új anyagot elsajátítani, azt begyakorolni és alkalmazni.

Jóllehet az RKR követelményei a tanulók teljesítményére vonatkoznak, mégsem jelenti ez azt, hogy a tanárra ezek a követelmények „közömbösek" lehetnek. *A tanár felelőssége és kötelessége* éppen az, hogy a lehető legnagyobb mértékben *biztosítsa az optimális tanulás feltételeit.* Amikor a tanulók a meghatározott követelményeket nem érik el, gondoljanak a kartársak arra is, hogy milyen mértékben voltak optimálisak a tanulás tárgyi és személyi feltételei.

Az RKR és a tanterv

A részletes követelményrendszer önálló műfajt képvisel, mégsem független a tantervtől. Éppen ezért szükséges az RKR tantervi helyével, funkciójával, valamint a tantervek értékelésében betöltött szerepével is foglalkozni.

A követelményrendszer tantervi helye és funkciója

Az új tantervek öt főbb strukturális elemet tartalmaznak. Ezek a következők: tantárgyi célok; a tanítási-tanulási folyamat irányításával kapcsolatos nevelési feladatok; a tananyag (tartalom); a követelmények és az eszközjegyzék.

A részletes követelményrendszer kidolgozásánál az új tantervből indultunk ki és a következőket vettük figyelembe:

1. *A részletes követelményrendszer maradjon a tanterv szerves része.* Ez azért lehetséges, mert a tanterv az előzetesen elfogadott célok és feladatok ismeretében fejti ki a tananyagot és határozza meg a követelményeket. A tananyag és a követelményrendszer kidolgozása tehát egyidejűleg és kölcsönhatásban történt.

2. Az egyes követelmények *heirarchikus felépítést* alkotva (taxonómia) válnak követelményrendszerré, differenciáltan kapcsolódnak a célokhoz, a feladatokhoz és a tananyaghoz. Ez megfelelő módon biztosítja a tantárgyszervezés nevelési, személyiségformáló megalapozását. A taxonómia alkalmazásához az OPI Ifjúsági Bizottsága által létrehozott általános követelménytaxonómia adott jó kiindulási alapot. A nevelési területek összefüggését az általános pedagógiai célrendszeren belül a következő táblázattal szemléltetjük:

Általános pedagógiai célrendszer

Terület szint	Értelmi (kongnitív)	Értelmi-akarati (affektív)	Motoros (pszichomotoros)
1.	A) Felidézés	A) Nyitottság	A) Utánzás
2.	B) Rutin eljárások	B) Befogadás	B) Külső vezérlés (jártasság)
3.	C) Megértés	C) Értékképzés	C) Belső vezérlés (készség)
4.	D) Alkalmazás	D) Értékrendszer	D) Interiorizáció (képesség)
5.	E) Kritikai megitélés	E) Magatartás	

3. *ábra*

Azt, hogy hogyan használtuk fel az általános pedagógiai célrendszert a testnevelés RKR-ének kidolgozásánál, írásunk második részében mutatjuk meg.

3. A részletes követelményrendszer lehetőleg olyan követelményeket tartalmazzon, amelyek *az ország bármely iskolájában, minden tanárnak és minden tanulónak megvalósítható.*

Tekintettel van arra, hogyan valósíthatók meg a követelmények, milyen eszközök állnak rendelkezésre, milyen a testnevelés módszertani kultúrája, milyen a testnevelő tanárok szemlélete és felkészültségi szintje?

4. Az RKR követelményei a lehetőséghez mérten *egyértelműek* és a lehető *legkonkrétabbak.* Ennek akkor teszünk eleget, ha a követelményeket többé-kevésbé operacionalizáltan is kifejezzük (mérőeszközöket dolgozunk ki). Ebből következik, hogy a részletes követelményrendszer a tanítási-tanulási folyamatot mintegy „beállítja", de ez az alapja a tanulók egységes ellenőrzésének és értékelésének is.

5. Álljon *a részletes követelményrendszer és az új tanterv tananyaga* továbbra is *kölcsönhatásban*, a tananyag logikai struktúrája maradjon szoros összefüggésben az RKR kategóriáival.

6. Az új tanterv a tananyagot törzs- és kiegészítő anyagra osztja, követelményrendszere a törzsanyagra vonatkozik. A részletes követelményrendszer is csak a *tanterv törzsanyagára* dolgozza ki a követelményeket.

7. A törzsanyagra kidolgozott RKR feladata az is, hogy a továbbhaladáshoz feltétlenül szükséges (*minimumszint*), és a teljes elsajátítást mutató követelményszint (*optimális teljesítményszint*) jól elhatárolt legyen.

8. Mint arról már szóltunk, az RKR a követelményeket ne csak tanévekre állapítsa meg, hanem tantervi témákhoz, a tanév egyes szakaszaihoz is. Valószínű szükség lesz egy tanévnél nagyobb egység követelményeinek megállapítására is, például a tanulmányi időszak végén (szakmunkásképző iskoláknál a II., illetve a III., középiskoláknál a IV. év végén).

9. A követelmények pontos meghatározásának még két további hatását is figyelembe kellett vennünk:

a) A kellően differenciált követelmények, a teljesítmények pontos mérése feltehetően növeli majd az *iskolai értékelés objektivitását*, és ezen keresztül meghatározó hatású lesz a tananyag elsajátítását tekintve. Ez érthető, hiszen tanuló és tanár egyaránt az optimális teljesítmény elérésére fog törekedni, elsősorban a követelmények által meghatározott területen. A követelmények a tanulási-tanítási folyamatba szervesen beilleszkednek, mérőeszköz és országos táblázatok felhasználásával szinte automatikusan ellenőriznek-értékelnek, még sincsenek meg a feltételei annak, hogy ezekre osztályozzunk.

b) Mivel a követelmények a tanulási-tanítási folyamat egészének eredményességét határozzák és mutatják meg, a részletes követelményrendszer alkalmas arra is, hogy *a tantervi fegyelem szintje* segítségével megállapítható legyen. Ezért várható, hogy a felügyeleti szervek (igazgató, szakfelügyelet, általános felügyelet) vizsgálódásának középpontjába az elért eredmények (az RKR teljesítési szintje) sokoldalú módszerekkel történő elemzése kerül majd.

10. A részletes követelményrendszer az új tanterv alapján készül. Azt iskolatípusonként és osztályonként két-két évig kipróbáljuk, az az mintegy „bemérjük". Nagyon valószínű, hogy a végleges RKR kidolgozása jelentős segítséget ad majd a *tantervi értékelésben.*

A tantervi értékelésben arra keressük a választ, hogy elértük-e például az új tantervben kitűzött célokat? Ha ez nem, vagy nem teljes mértékben sikerült, milyen okai vannak a sikertelenségnek? A részletes követelményrendszer ezekre a kérdésekre szükségszerűen választ ad. Nemcsak válaszol azonban, nemcsak a diagnózist mutatja meg, hanem legalább *hipotétikusan a tantervfejlesztés további útját is meghatározza.*

Az úszásoktatásnál tapasztalt típushibák és javításuk

DR. CSIDER TIBOR—KISFALVI ZSUZSA

A gyógyító munkában, így az iskolai gyógytestnevelésben is vezető szerephez jutott az úszás. Nemcsak a gerinc- és mellkasdeformitásoknál van izom- és testfejlesztő szerepe, hanem minden gyógytestnevelésben számba vehető betegségnél a gyógyítás fontos eszköze. A gyógytestnevelő tanárnak nemcsak a különböző edzésmódszereket és azoknak a szervezetre gyakorolt hatását kell ismerni, hanem meg kell tanítani úszni a tanítványait. Feladata hármas:

a) a vízhezszoktatás és vízfekvés didaktikai lépéseire a korszerű úszómozgás könnyen ráépíthető legyen;

b) a korszerű úszástechnika tanítása, a gyógytestnevelésre és egyénre alkalmas mozgásváltozatok kidolgozása;

c) az úszástechnikát olyan szintre kell emelni, hogy a tanítványok képesek legyenek edzésjellegű testfejlesztő munkára.

Az oktatás megkezdésénél figyelembe kell vennünk néhány fontos szempontot. Kisgyermekeknél számolnunk kell a víztől való félelemmel. A szorongás rontja a szabatos mozgást. Még az önként víz alá merülő gyermek is fél az izoláltságtól és percepciós lehetőségének a beszűkülésétől. Figyelembe kell vennünk azt is, hogy a gyermeket tanította-e már valaki úszni. Akkor van a legnehezebb dolga az oktatónak, ha nem szakember ismertette meg a gyermeket a vízzel, esetleg erőszakos módszereket alkalmazott. A gyermek korára is tekintettel kell lennünk, mivel minél idősebb korban tanul valaki úszni, annál nehezebben tanítható.

A mozgáshibákat következményük szerint csoportosítottuk.

1. *A fejtartás hibái:* ez a tanulás bármely szakaszában előfordulhat és szerintünk a legsúlyosabb hiba. Kihat a légzésre és a hátizomzat tónusának emelkedése miatt hamar kifárad a tanító.

2. *A vízfekvés hibái:* főként a test egyéni fajsúlyából eredhet. Van aki lebeg a vizen, van akinek ugyanezért meg kell küzdeni.

3. *A kar- és lábmozgás, valamint a kettő koordinálatlanságából eredő hibák.*

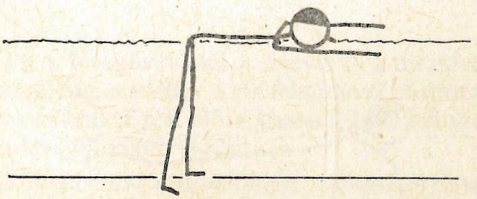
4. *A légzési hibák:* a légzésfázisok arányainak hibái (be- és kilégzés és légzésszünetek), a légzési elégtelenség (rövid kilégzés, kapkodó belégzés).

5. *A mozgásintegráció hibái:* ezek akkor jelentkeznek amikor a kar-, a láb- és légzésfázisokat már elsajátította a tanuló. A következő didaktikai feladat ezeknek a mozgásrészleteknek az egymáshoz illesztése (integrációja). A részmozgások helyes kapcsolódása harmonikus mozgásegységben jelentkezik amely a siklás, a gyorsaság és a külsőleg is esztétikus mozgás látványában mutatkozik meg.

Ezek a hibák a különböző úszásnemeknél különböző arányokban és sajátos kapcsolatokban jelentkezhetnek. Ezért a hibákat a vízhezszoktatás és a vízfekvés valamint a négy úszásnemnél külön tárgyaljuk. Vannak hibák amelyeket csak szárazföldi oktatással tudunk megszüntetni, másokat pedig csak a vízben. Minden hibafajtánál rámutatunk az általunk helyesnek tartott eljárásra, a hiba megszüntetésének módjára.

1. Vízhez szoktatás

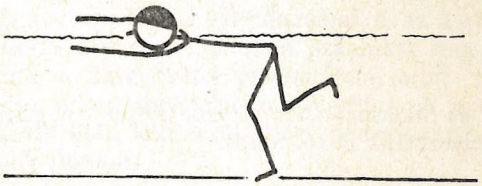
a) Nem meríti az arcát a vízbe, csak a száj körüli részt, nem fújja ki a levegőt (1. ábra).



1. ábra

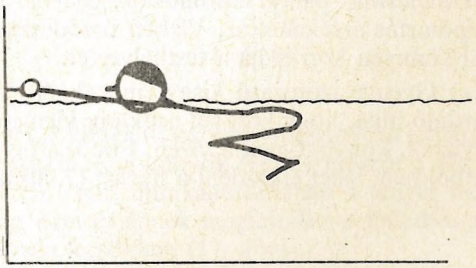
Hibajavítás: kapaszkodjon az uszoda korlátjába és egyenes törzzsel szemig merüljön a vízbe. Házi feladatul adjuk a fürdőkádban való gyakorlást, az uszodában hagyjuk magára. Kényszert nem szabad alkalmazni, a legkisebb eredményért is meg kell dícsérni.

b) A vízigombóc tanulásánál felemeli a fejét és csak egyik lábát emeli fel (2. ábra).



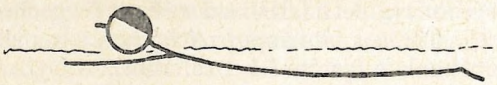
2. ábra

Hibajavítás: vissza kell térni az előző gyakorlási szakaszhoz (1. ábra), vagy a korlátba kapaszkodva végezze el a gyakorlatot (3. ábra).



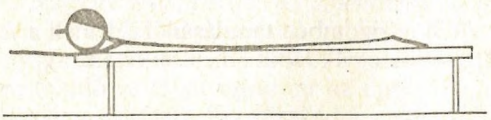
3. ábra

c) Siklásnál a fej emelt — bár a víz alatt marad — ezért a csípő és a lábak mély helyzetbe kerülnek. A m. lattisimus dorsi és a m. trapezius fokozott feszítettségük miatt később csökkentett erővel vehetnek részt az áthúzásban (4. ábra).



4. ábra

Hibajavítás: vissza kell térni a vízhezszoktatási gyakorlatokhoz. Padon hasonfekvésben a csípő helyzetének érzékeltetése (5. ábra).



5. ábra

d) Siklásnál a fej mélyen, a csípő magasan helyezkedik el (6. ábra).

6. ábra

Hibajavítás: padon hasonfekvésben a helyes csípőtartás érzékeltetése. Vízben úszódeszkával könnyen korrigálja a testhelyzetét.

e) Gyenge izomzatú kisgyermekeknél előforduló hiba, hogy kezüket csuklóig kiemelik a vízből, könyökölnek a vizen. Ebből a helyzetből nem lehet elkezdeni a húzást (7. ábra).

7. ábra

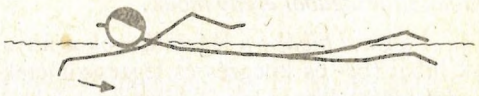
2. Gyorsúszás

a) A vízvonal fölé emelt fejjel úszik, a legdurvább hibák egyike. A hátizom feszítettsége átterjedhet a farizomzatra is, és megnehezíti a hatásos lábtempót. A fej helyzete más hibáknak is forrása lehet (8. ábra).

Hibajavítás: úszás levegővétel nélkül, a vízvonal a haj szélének magasságában legyen.

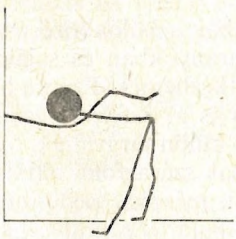
8. ábra

b) Az emelt fej miatt a húzásra készülő kar tenyerével le kell nyomni a vizet, hogy korrigálja vízfekvését. A munkát végző kar rövid szakaszon húz (9. ábra).



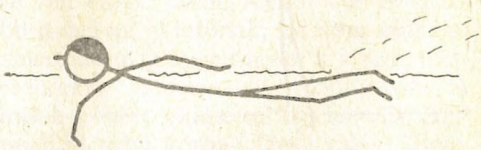
9. ábra

Hibajavítás: az álcsúcs leejtése és a húzókar rövid ideig a fül mellett marad (csúsztat). Ezt a mozgást szárazföldön is lehet érzékeltetni, a munkát végző kar húzó-toló fázisa addig tart, amíg a kézfej el nem éri a combot (10. ábra).



10. ábra

c) A fej kiemelve a vízvonal felett jobbrabalra forog és a karciklusok ritmusa felgyorsul. A húzókar már a törzs alatt van, amikor a tolókar még csak a vízből emelkedik ki (11. ábra).

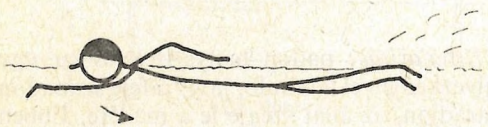


11. ábra

Hibajavítás: úszódeszkán a húzást kezdő kar késleltetése és szinkronizálása a légzéssel. Az úszó várja meg míg a húzó karja majdnem visszaér a deszkára és csak akkor kezdje el a másik karral a húzást. A légzést mindkét oldalra végezze (12. ábra).

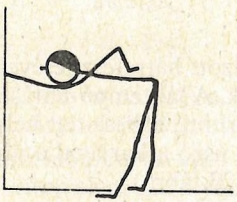
12. ábra

d) Nyújtott könyökkel szabadítja ki a karját a vízből. A kar rotált, a tenyér felfelé néz és a víz felszínéhez közel kerül ismét előre (13. ábra).



13. ábra

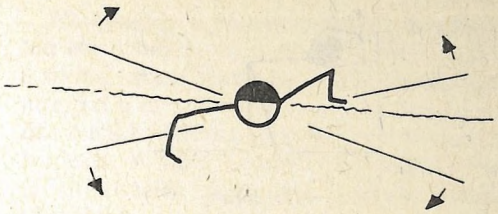
Hibajavítás: bordásfalnál törzsdöntés helyzetében váltott karral karkörzés kifejezett hajlított könyökemeléssel. Vízben gyakorlásnál hívjuk fel arra a figyelmet, hogy először a könyök bukkanjon ki a vízből (14. ábra).



14. ábra

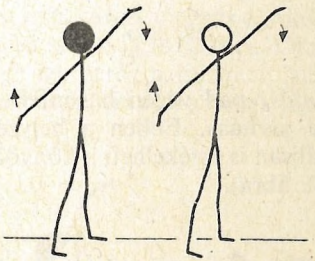
e) A levegővételnél a fejével és a törzsével nem forog, a vállsík a víz felszínével párhuzamos marad. Ezért előre kiemelt fejjel kénytelen levegőt venni (15. ábra).

Hibajavítás: szárazföldön malomkörzéssel kombinált fej- és törzsfordítás és levegővétel.



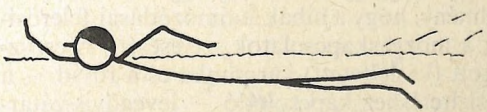
15. ábra

Ugyanezt végeztethetjük alacsony vízben járás közben. Utána gyorsúszással, és az úszót kisérve a parton ujjainkon számokat mutatunk a levegővétel pillanatában, amit az úszó, helyes légvételnél megfigyelhet. A gyakorlás után kérdezzük meg, mennyit mutattunk (16. ábra).



16. ábra

f) A vízfeletti karmunka fázisában lemarad a csukló, és a könyök érkezik először a vízbe. A víz alatti munkaszakaszban a tenyér nem fog vizet és ennek megfelelően a haladási sebesség lecsökken (17. ábra).



17. ábra

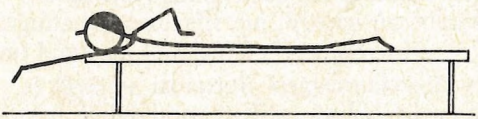
Hibajavítás: a bordásfallal szemben váltott karkörzés törzsdöntés helyzetben. Először az ujjhegy érkezik a bordásfalra. A gyakorlatot behunyt szemmel végezzék az izületi hajlásszög érzékelése miatt. Utána nyitott szemmel is ismételjék meg a gyakorlatot (18. ábra).

18. ábra

g) A víz alatti munkafázisban ejtett könyökkel húz át az úszó. A hiba következménye, hogy légvételnél meg kell emelni a fejét. A mozgáshiba másik következménye, hogy a karlehúzó izmok nem erősödnek (19. ábra).

19. ábra

Hibajavítás: pad végén hasonfekvésben a karmunka javítása. Ebben a helyzetben az úszó vizuálisan is érzékelheti a könyök hajlásszögét (20. ábra).



20. ábra

A fej helyzetének és a végtagok mozgáshibáinak kölcsönös kapcsolata erősebben jelentkezik a gyorsúszásnál, mint a többi úszásnemnél. Itt figyelhető meg legjobban az a körülmény, hogy a hibák halmozódásai felerősítik a mozgáskapcsolatok szétesését. A csúsztatott (késleltetett) karmunka és a rövid — a késleltetéshez kapcsolódó — levegővisszatartás jól illeszkedik a gyógytestnevelésben megformált edzésmunkához.

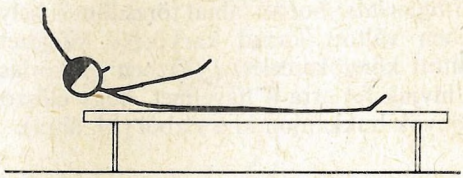
3. Hátúszás

A hátúszás gyógytestnevelési szempontból a legfontosabb úszásnemek közé tartozik. A jól megkonstruált hátúszó mozgásnál nemcsak a nagy hátizmok erősödnek, hanem a gerincet forgató izomcsoportok is működnek. Nem elhanyagolható szempont az sem, hogy a kar magastartásban, a húzás megkezdése előtti pillanatban végzett erőteljes karnyújtás elősegíti a gerinc mozgékonyságát.

a) A fej túlzott hátrahajlításából több hiba származhat. A vízfekvés magas lesz, a has és a csípő felkerül a víz tetejére, esetleg a lábak térdből lógnak. A m. trapezoidus előfeszítettsége miatt az úszó nem tudja a karját felemelni a fül mellé. A húzást rézsutos magastartásból kezdi meg, és a törzsét sem tudja forgatni ebben a helyzetben (21. ábra).

21. ábra

Hibajavítás: padon hanyattfekvésben úgy helyezkedjen el a tanuló, hogy a feje szabadon maradjon, az állát szegje le a mellére. Ebben a helyzetben érzékeltetni tudjuk a kar helyes magatartás helyzetét (22. ábra).



22. ábra

b) A fej túlzott hátrafeszítésével más hibák is jelentkeznek. A lábtempó hatástalan marad a csípő homorított, túlfeszített helyzete miatt. Azonkívül az úszó a karjával a vízet az arcába fröcsköli (23. ábra).

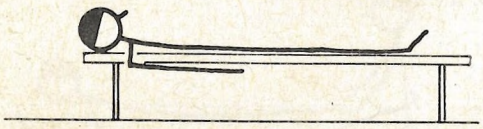
23. ábra

Hibajavítás: hasonló a 3/a-nál leírtakhoz.

c) Az úszó a vízfekvés helyzetének felvételekor lesüllyeszti a csípőjét, leül és lábai felemelkednek a víz tetejére. Ebben a helyzetben vagy lehetetlen végrehajtani a láb és karmunkát, vagy nagyon nagy mozgási energia kell a végrehajtásához (24. ábra).

24. ábra

Hibajavítás: padon érzékeltessük hanyattfekvésben a csípő helyes tartását (25. ábra).



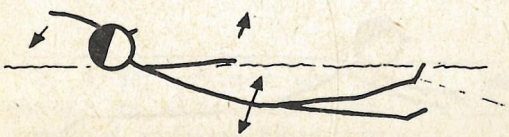
25. ábra

Majd vízben állóhelyzetből dőljön hanyattfekvésbe, a lábak emelésének késleltetésével. A csípő emelését kikényszeríthetjük, ha az úszó a karjait magastartásba emeli (26. ábra).

26. ábra

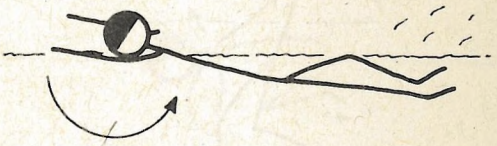
A helyes vízfekvés kiváltása után a tarkó alá tett deszkával oktathatjuk a lábtempót.

d) Gyakori hiba, ha az úszó a kiemelt karral azonos ritmusban lesüllyeszti a csípőjét. A feje víz alá kerül, amivel a légzést akadályozza (27. ábra).



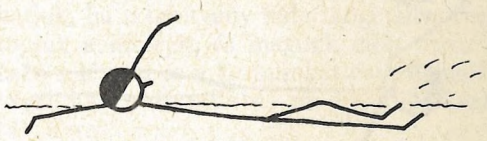
27. ábra

Hibajavítás: a pároskarú hátúszás megszünteti ezt a hibát, mert páros karral növekszik a siklási sebesség és a hátizmok munkatónusa átterjed a csípőizomzatra is. A tónusfokozódás megakadályozza a csípő periódikus süllyedését. A hátúszásnak ez a fajtája kitünően erősíti a széles hátizmot és a vállöv izomzatát (28. ábra).



28. ábra

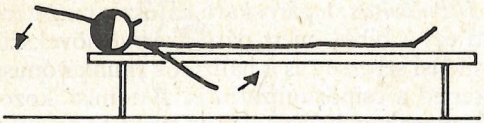
e) A vízfeletti munkát végző kar majdnem utóléri a másikat. A mozgás erölkődővé válik, a haladási sebesség lecsökken. Oka általában a gyenge izomerő: a húzókar lassan húz át a víz alatt és ezt éri utól a másik kar (29. ábra).



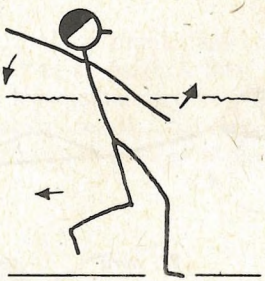
29. ábra

Hibajavítás: a helyes mozgásritmus érzékeltetésére végeztessünk malomkörzést szárazföldön (30. ábra), padon hanyattfekvésben malomkörzést (31. ábra) és ugyanezt a vízben járással hátrafelé (32. ábra).

30. ábra



31. ábra

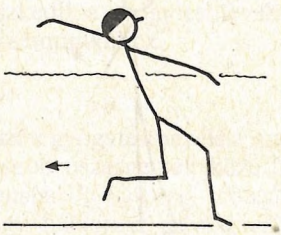


32. ábra

f) Túlnyújtott könyökkel húz át, ezért a kar a testtől távolódó pályán mozog (a könnyebb ellenállást keresve) (33. ábra).

33. ábra

Hibajavítás: vízben, hátrafelé járás közben a helyes karmunka kialakítása (34. ábra). A combok közé szorított úszódeszkával a karmunka kialakítása (35. ábra). A combok közé szorított úszódeszkával a karmunka gyakorlása (35. ábra).



34. ábra

35. ábra

4. Mellúszás

a) Tapasztaltuk, hogy mellúszásnál az úszó vízfekvésben megtartja a gerinc kóros vonalvezetését. Ezért a kar magastartás helyzetében a főgörbület convex oldalával ellenkező karja messzebb nyúlik, a convex oldali kar lemarad. A húzás a convex oldali karral rövidebb és az úszómozgás féloldalassá válik. Ezért egyes esetekben nem is ajánljuk a mellúszást a mozgásterápiában. A lábmunka is ennek megfelelően féloldalassá alakulhat (36. ábra).

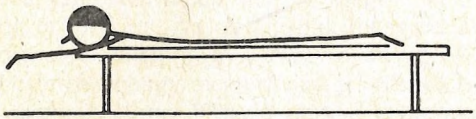
36. ábra

Hibajavítás: A hibás mozgást csak szárazföldön a helyes tartás izomérzékelésével együtt lehet megszűntetni. Ha hibás tartását úszás közben is megőrzi, akkor más úszásnemre kell áttérni.

b) Mellúszásnál a vízből kiemelt és hátrafeszített fej több hiba forrása lehet. A csípő és a törzs homorított helyzete miatt a lábak mélyen vannak a vízben és tolómozgásuk nem a propulziót szolgálja, hanem a testet kiemeli a vízből. Azonkívül a törzs feszített helyzete miatt a hátizmok előtónusba kerülnek és nem tudják hatásosan segíteni az aktív izommunkát (37. ábra).

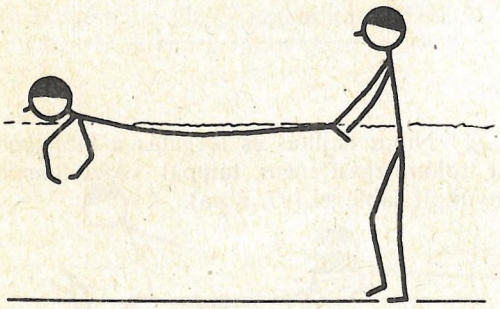
37. ábra

Hibajavítás: elsősorban a helyes légzést kell megtanítani, azután padon hasonfekvésben a helyes vízfekvés érzékelését alakítsuk ki (38. ábra), később vízfekvés helyzetében az



38. ábra

oktató a tanítvány háta mögött állva fogja meg a lábfejét és tolja maga előtt. Az úszó a légzést és karmunkát összehangolva végezze (39. ábra).



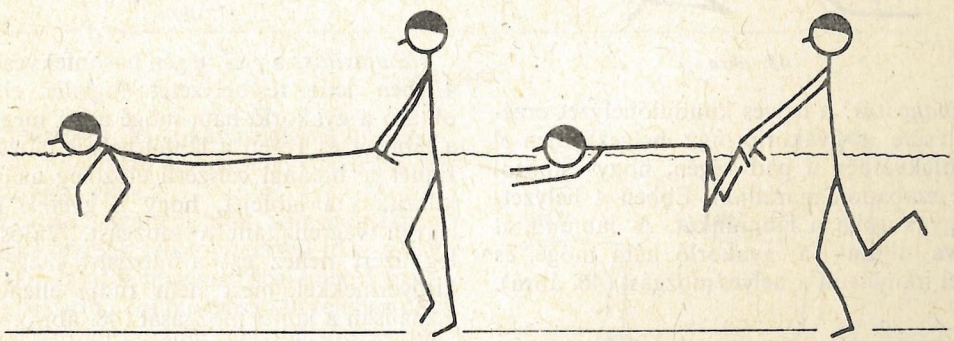
39. ábra

c) A kar- és lábmunka időzítése (integrációja) rossz. A karmunka húzófázisának korai szakaszában már elkezdődik a sarkak közelítése a combokhoz és a combok túlhajlított helyzetbe kerülnek. Az úszó valósággal gombóccá zsugorodik össze. Ennek a hibának legbiztosabb jele, hogy a gerinc lumbális szakasza kibukkan a vízből (40. ábra).

40. ábra

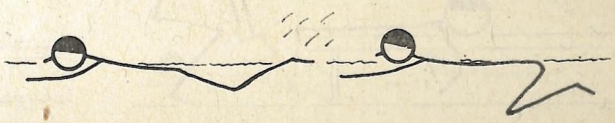
Hibajavítás: a hibát akkor ragadjuk meg a leglényegesebb pontján, ha a lábmunka kezdetét késleltetjük. A jó időzítés előfeltételeként a légzést is át kell alakítani: hosszabb légzésvisszatartás szükséges a lábmunka megindítása előtt.

A késleltetést vízben érzékletesen úgy oktathatjuk, ha a tanítvány háta mögé állva megfogjuk a lábfejét, és magunk előtt tolva az úszó a légzést és a karmunkát összehangolva végzi míg a lábmunkát mi vezetjük kézzel (41. ábra).



41. ábra

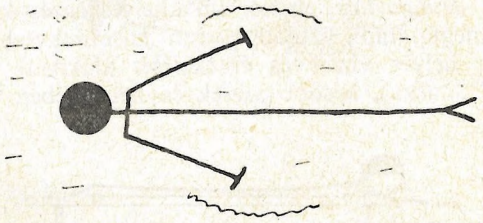
d) A fej erőltetett víz fölé emelése és vízbemerítése elsősorban a vízfekvés hibája. Ezt a hibát kisérheti a törzs le-fel mozgása (42. ábra).



42. ábra

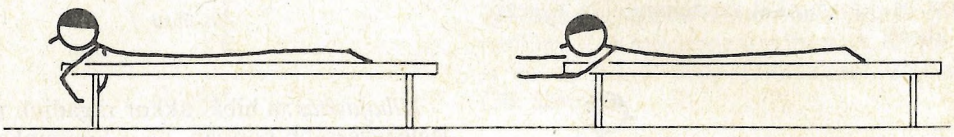
Hibajavítás: a tanítvány csak deszkával és lábbal ússzon. A deszkát a távolabbi végénél fogja, ezáltal a fej kissé rögzített lesz és az arc, továbbá a vállak egyszerre merülnek a vízbe.

e) A legáltalánosabb hiba: az úszó a karjaival vállmagasságban szélesen és nyújtott könyökkel húz (43. ábra).



43. ábra

Hibajavítás: a pad végén hasonfekvés. A fej és a karok szabadon maradnak. A kar magastartásból emelt könyökkel húzzon le- és hátrafelé majd a karok lefelé fordított tenyérrel visszatérnek a kiinduló helyzetbe (44. ábra).

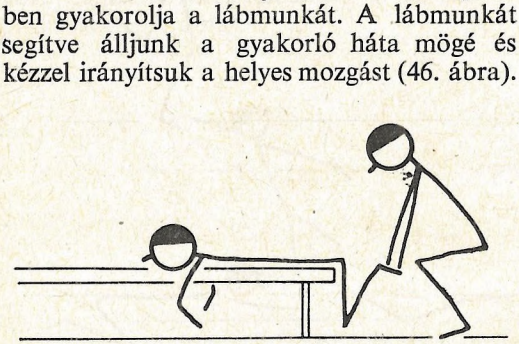


44. ábra

f) A combokat felhúzza a has alá. A láb toló mozgásával nem a test súlypontját találja el és az előrehajló erő csökken. Ennél a hibánál a gerinc intenzív (főleg a lumbális szakaszra terjedő) hullámzását észlelhetjük, a csípő kibukkan a vízből. Ez a törzshullám megakadályozza a test siklását (45. ábra).

45. ábra

Hibajavítás: a helyes kiindulóhelyzet érzékeltetésére a gyakorló úgy helyezkedjen el hasonfekvésben a pad végén, hogy csípőtől lefelé szabadon maradjon. Ebben a helyzetben gyakorolja a lábmunkát. A lábmunkát segítve álljunk a gyakorló háta mögé és kézzel irányítsuk a helyes mozgást (46. ábra).

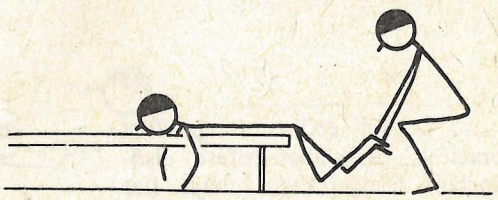


46. ábra

g) Nincs hajlítás és forgatás a lábfejben, a tolómozgást nem talppal végzi hanem nyújtott lábfejjel (47. ábra).

47. ábra

Hibajavítás: a pad végén hasonfekvésben a 4/f-ben leírt testhelyzetet foglalja el. Az oktató a gyakorló háta mögé állva megfogja a lábfejét és vezeti a lábfej helyes mozgását. Ennél a hibánál célszerű előzőleg alaposan kilazítani a lábfejet, hogy a gyerek képes legyen végrehajtani a mozgást. Valószínüleg azért nehéz ezt a mozgást megértetni kisgyermekkel, mert nem tudja ellenőrizni vízuálisan a lábfej mozgását (48. ábra).



48. ábra

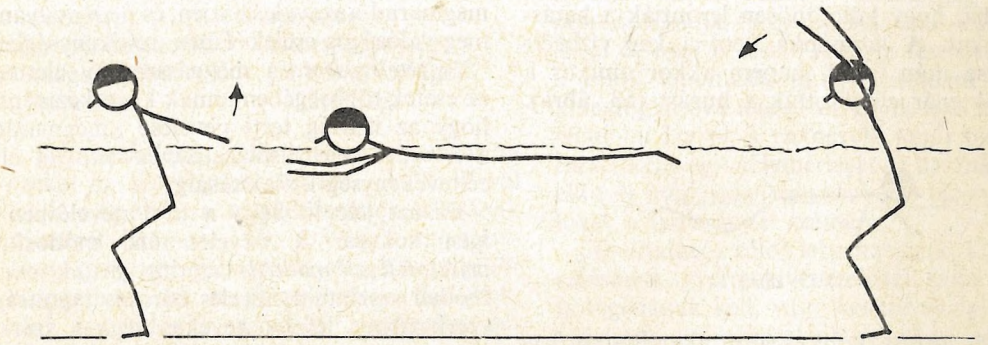
5. Pillangóúszás

A pillangóúszás elsősorban a nagy hátizmok és a vállöv izomzatának erősítésére alkalmas. A pillangóúszás már hat éves kortól, kisvízű tanmedencében módot nyújt a hátizmok erősítésére. Az oktatásnak mi is ezt a mozzanatát emeljük ki, mivel a rávezető gyakorlatok is nagy megterhelést jelentenek a szervezetnek. A páros karú munka nemcsak erősít, hanem lazítja a vállövet és a gerinc felső szakaszát is, oldja az izomzsugorodásokat. A pillangóúszásnál a mozgás és a légzés olyan szorosan kapcsolódik egymáshoz, hogy a rossz légzéstechnika lehetetlenné teszi a pillangóúszást. Ez a kényszerítő körülmény még jobban emeli a pillangóúszás értékét. Az sem elhanyagolható szempont, hogy páros karú körzésnél a vízből szabadítás pillanatában a lapockák energikusan egymás felé közelítenek és a lapocka emelő és tartó izomzat megerősödésével a lapockák nem állnak el.

Nem fejtegetjük a pillangóúszás mozgáshibáit, hiszen kevés az a tanuló, aki képes elsajátítani. Inkább azokra a rávezető gyakorlatokra mutatunk rá, amelyek segítenek a mozgástanulásban és nem mellékesen erősítik a hátizomzatot, fejlesztik a keringést.

a) Ezt a rávezető gyakorlatot bármely korosztályban taníthatjuk, tanmedencében. Sorozatban és helyes kivitelezésben intenzíven fejleszti a hátizmokat és lazítja a vállövi, lapockakörnyéki izomzsugorodásokat.

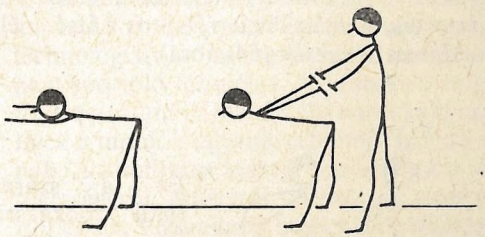
Zártállás, karok magastartás helyzetéből enyhe térdhajlítással, a fej előrehajlítása és a hát domborítása mellett rászökken a vízre. Páros karkörzéssel áthúz a víz alatt, majd amikor a karok hátsó rézsútos mélytartás helyzetébe érnek, a térdét hajlítva feláll. A gyakorlatot sorozatban végezze (49. ábra).



49. ábra

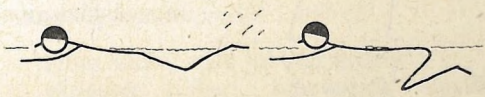
Hibalehetőség ha a kar erőtlenül húz át a víz alatt, ha korán feláll, vagy ha felemelt fejjel ráesik a vízre.

Hibajavítás: szárazföldön törzsdöntésben páros karkörzés, a társ a gyakorló háta mögé áll mellső rézsútos mélytartásba emelt karokkal. A gyakorló a fej mozgása kiséretében úgy végzi a páros karkörzést, hogy hátsó rézsútos mélytartásban érintse meg a társa tenyerét (50. ábra).



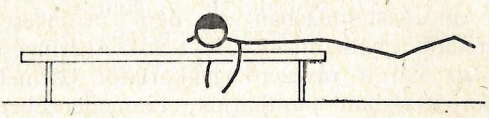
50. ábra

b) A 4/a gyakorlat továbbfejlesztett változata: a vízfekvés helyzetében két pillangó lábtempót végez, majd feláll. A gyakorlatot szintén sorozatban végezze. Hiba, ha nagyon felhúzza a combját, vagy a csípő túlzott hullámzása (51. ábra).



51. ábra

Hibajavítás: az úszót úgy fektessük a padra, hogy a lábai szabadon maradjanak. A túlzott csípőhullámzást a kényszerítő helyzettel megakadályozhatjuk és a láb helyes mozgását kézzel segíthetjük (52. ábra).



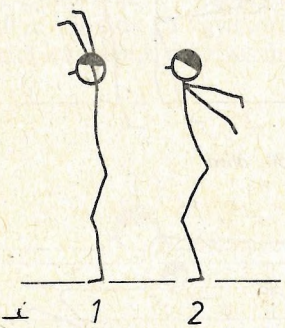
52. ábra

A következő fázis a pillangóúszás oktatásának legnehezebb szakasza. A külön megtanult mozgásokat integrálni kell, vagyis úgy kell egymáshoz illeszteni, hogy az erő vektorai az előrehaladást szolgálják. Ez a probléma nézetünk szerint mind a négy úszásnemnél jelentkezik.

c) A kar- és lábtempó rossz időzítése. Ezáltal a mozgásfázisok úgy kapcsolódnak egymásba, hogy kölcsönösen lerontják a hatásfokukat. A lábmunka nem a kar vízbeérkezése után indul, hanem akkor amikor a karok már elindították a húzást (53. ábra).

53. ábra

Hibajavítás: szárazföldön alapállásban karok magastartásban. Páros karkörzés, egy karkörzésre két enyhe térdhajlítást végezzen a gyakorló. Az első térdhajlítást a karok magastartás, a másodikat rézsutos hátsó mélytartásban végezzék (54. ábra).



54. ábra

Ez a szárazföldi mozgásritmus azonos a vízben végzett pillangóúszás helyesen integrált mozgásfázisaival.

A célviszony alakítása és alakulása az iskolai testnevelésben és sportban,

különös tekintettel az oktatástechnológiai szempontokra

MAGYAR BEATRIX

Vizsgálódásom kiinduló kérdése:

Hogyan lehetséges, hogy a testnevelés és a sportolás jelentőségéről elvben és általában mindenki meg van győződve, de ez a meggyőződés az esetek túlnyomó többségében megmarad a szavak szintjén, és nem nyilvánul meg valóságos cselekvésben, tevékenységben.

Feltételezésem: a mozgásszegény életmód az esetek többségében annak következménye, hogy az ifjúság testi nevelése „megmarad" a céltudat befolyásolásánál, és nem jut el a céltevékenység kialakításáig.

Ez azt jelenti, hogy a testi nevelésben is igen sokszor a nevelés ún. módosított *arisztotelészi modellje* szerint járunk el. E modell szerint: a nevelés hármas tagoltságú szerkezetben lefolyó tevékenység. A szerkezet

első tagja: a nevelés célkitűzése;
második tagja: a célból kiindulva eszközválogatás a cél megvalósításához;
harmadik tagja: a valóságos gyakorlati nevelési akciók sora, amikor az előzőleg kiválogatott eszközöket a gyakorlati tevékenységben sorbaállítjuk, s így megvalósítjuk a kitűzött célt.

Ez a modell elsősorban a *kognitív személyiségszféra* „befolyásolásának" modellje. Arra nincs válasz a modellekben, hogy mi indít cselekvésre. Azt feltételezi, hogy amit tudok, azt cselekszem is.

Megjegyzem: tudni valamiről, vagy tudni valamit nem egészen azonos dolgok. Pedagógiai szempontból a fő kérdés: a tanítványokat tevékenységre indítani.

Kísérleti eredmények

Vizsgálatokat végeztem a Teleki Blanka Közgazdasági Szakközépiskolában a feltételezés bizonyítására. A szélesebb körű vizsgálódás néhány főbb eredményét ismertetem.

Először: Igazolódott az a feltételezés, amely szerint a testnevelés és sport jelentőségének verbális tudata széles körben kialakult, viszonylag magas színvonalú. A tanulók 88%-a több kérdésre és több oldalról pontosan tud válaszolni, „beszél" a testnevelés és sport jelentőségéről. Ezzel kapcsolatos kérdéseim összefüggéseiből, ill. a kapott adatokból a *testnevelés és sport célfunkcióira* az alábbi válaszokat kaptam.

„A" csoport	„B" csoport
akaraterő fokozása;	győzelem elérése;
egészséges élet;	sportsikerek;
erősebb egyéniség kialakítása;	fizikai erő fokozása;
harmonikus életvezetés;	súlytöbblet leadása;
váratlan helyzetek megoldására való képesség.	testi frisseség;
	egészség;
	kitartóképesség;
	jobb munkavégzőképesség.

Nem véletlenül gyűjtöttem két csoportba ezeket a megfogalmazásokat. Az „A"-val jelölt csoportba a megkérdezettek 88%-ának válaszait írtam, — *ők valóságos sporttevékenységet nem folytatnak.* A „B"-vel jelölt csoportba azok megfogalmazásai kerültek, akik sportolnak, vagyis a megkérdezettek 12%-áról van szó.

A közölt adatok figyelmes szemlélője számára máris kitűnik vizsgálatom *második fő következtetése:* igazolódott, hogy a célok, funkciók ismerete — egyfajta tudatosság — távolról sem jelenti, hogy a tanítványok a „célok" jegyében tevékenykednek is. A vizsgált tanítványok 88%-a esetében az iskolai testnevelés egyenlőre megrekedt *a céltudat befolyásolásánál.* Igazi öntevékenységre nem tudott indítani. E gyerekek által fogalmazott célok tulajdonképpen nem is célok, hanem csak annak visszfényei, hogy az illetők tudnak a testnevelés és sport céljairól.

Ez a tudás azonban — ismétlem — nem megy át tevékenységbe. Ha a megkérdezettek élettevékenységeinek szerkezetét a tevékenységek „erősorrendjében" vizsgáljuk, az alábbi képet kapjuk.

Tevékenységszerkezet a ráfordított idő és a „kedveltség" összefüggésében:

tanulás	52 %	sportolás	12 %
olvasás	19 %	kirándulás	2 %
zene, tánc	15 %		

A sportolás az „erősorrendben" a negyedik helyre kerül, de ez ne tévesszen meg senkit, mert a megkérdezetteknek mindössze 12%-tól származik az adat.

A vizsgálódás *harmadik következtetésének* levonásához térjünk vissza a célmegfogalmazások már bemutatott két csoportjához. A nem sportoló tanulók „célmegfogalmazásai" — „A" csoport — többségükben túlságosan elvontak, konkrét tevékenységtartalmuk nem érzékelhető. A sportoló tanulók megfogalmazásai viszont konkrétabbak, jól érzékelhető, hogy közvetlen tevékenységre indítanak. Aki sportsikerekre tör, vagy a testsúlyát szeretné csökkenteni, az minden valószínűség szerint pontosan tudja, hogy mit kell ezek érdekében tenni és meg is teszi. Tehát a testnevelésnek a célok lebontása, ahogy mondani szokás „megfoghatóvá tétele" az egyik legfontosabb feladata. Ha pl. a testnevelő tanár technikai eszközként egy súlymérleget is használ órája előtt és után, megfoghatóvá tett bizonyos célokat a tanítványai számára.

Az általános célok lebontásának, konkretizálásának, gyermekivé tételének sajátos technológiájának kell, vagy kellene foglalkoznia. Un. mérhető célok kialakítása technológiai feladat is, a „B" csoportban sorakozó célokat ilyeneknek tekinthetjük.

Vizsgálódásom *negyedik* csoportja is ezzel kapcsolatos. Célkonkretizálási — pedagógiai, technológiai — szempontból tanulságos a nem sportoló tanulók („A" csoport) célmegfogalmazásainak tüzetesebb tanulmányozása. Ezek a tanulók ugyanis célkonfliktusban vannak. A konfliktus lényege: valaminek a szükségességéről, értékéről tudnak, de nem eszerint élnek. Vizsgáltam, hogy miféle okai lehetnek ezeknek.

Célkonfliktusok okai
a nem sportoló tanulók körében:

nincs időm, más jobban érdekel;
gátlások (főleg: kinevetnek ügyetlenségem miatt);

nem tartják fontosnak a sportolást;
már késő elkezdeni;
bizonytalanság a lehetőségek megítélésében;
szülők tiltják.

Ezekről a sportolást gátló okokról összefüggésükben és egyenként külön tanulmányt lehetne írni. (A rájuk vonatkozó szakirodalom is gazdag.) A testneveléssel kapcsolatos célkonfliktusok okait a testnevelésben célszempontból újra át kell gondolni. Az értékkonfliktussal küszködő gyerekek (nincs időm, más jobban érdekel, nem tartják mások fontosnak) speciális technikával gyakorlati döntésre kell juttatni. Többet kell gondolnunk pl.: a gátlásos gyerekeknek kitűzhető speciális célokra.

A testnevelés gyakorlati lehetőségeiről a tanulókat nem csupán elvben és általában kell tájékoztatnunk. A gyakorlati testnevelés objektív természetében konfliktusos, folytonos döntések sorozata. Pedagógiai technológiai nézőszögből tudnunk kell, hogy a *tanítvány és a tanár pedagógiai céljai a folyamat során nem azonosak.* Hogyan merek ilyet állítani? Pedagógiai közhely, hogy a tanár és a tanítvány céljai azonosak.

A közhely azonban csak a végeredményre és nem a folyamat egészére vonatkozik. A folyamatban közbülső állomások vannak, olyan állomások, amelyek a közös végcél teljességében, csak a tanév számára adottak. A tanítványok célja a végcél valamely pedagógiailag lebontott változata. Ebben általában a testnevelő tanár pedagógiai technológiájának, különösen pedig bizonyos oktatástechnikai eszközöknek lehet nagy szerepe. Nem is kívánható, hogy az iskolai testnevelésben részt vevő tanítványok a testnevelés követelményrendszerét olyan precíz tudatossággal ismerjék, mint ahogyan a testnevelő tanárnak kötelessége ismerni.

A gyakorlati munkában soha ne feledjük, hogy a célszintek a tanítványok számára folytonosan feltárulkozóban vannak. Fedezzék fel saját tevékenységükben tantárgyuk céljait. A saját tevékenységben feltáruló célvilág lehet garanciája a későbbi rendszeres testnevelésnek és sportolásnak. Íme, a módosított arisztoteleszi modell technológiai meghaladásának lehetősége. Mert egyébként a testnevelési követelményrendszer sajnos csak elméleti érték marad.

Az 1978. évi felvételi vizsgák néhány tapasztalata a Pécsi Tanárképző Főiskola testnevelés szakán

DR. AMBRUS LÁSZLÓNÉ

Bevezető

Igen jelentős esemény a felvételi vizsga minden továbbtanulni szándékozó fiatal számára. Semmi sem indokolja azonban a vizsga jelentőségének túlzását, misztifikálását. Ha a fiatalok a középiskolai vagy az azt megelőző tanulmányaik során alaposan készülnek, s kellő időben, nem pánikszerűen, a jelentkezés beadása előtti napokban választanak életpályát, nincs különösebb okuk az idegeskedésre.

Az esetek többségében ma már a középiskolai osztályokat is leendő pályájuk szempontjából választják. A felvételi vizsga tehát lényegében összegezése, utolsó bizonyítási lehetősége a több éves felkészülésnek.

Nem kisebb a vizsgák jelentősége a felvételiztető oktatóknak és bizottságoknak sem. Nagy a felelősség, hogy az esetenként többszörös túljelentkezés miatt — sokszor a nehezen kiküszöbölhető támogatáskérésnek áradatában — a döntések reálisak és igazságosak legyenek, s mindenkor a legkiválóbbak kerüljenek felvételre.

A felvételi vizsgák eredményei reálisak és alkalmasak további következtetések levonására.

A felvételi vizsgázók létszáma

Annak ellenére, hogy mind a felvételizők, mind a testnevelő tanárok munkájával szemben megnőttek az igények, a testnevelés szakra jelentkezők száma 1970 óta folyamatosan emelkedett. (1. táblázat.)

A felvételi vizsgák létszámalakulása

ÉV	Jelentkezett	Megjelent		Nem jelent meg	
		szám	%	szám	%
1970-71	124	105	84.7	19	15.3
1971-72	141	111	78.8	30	21.3
1972-73	183	131	71.6	52	28.4
1973-74	185*	151	81.6	34	18.4
1974-75	242	213	88	29	12
1975-76	236	210	88.9	26	11.1
1976-77	283	255	90.2	26	10.9
1977-78	261	225	86.2	36	13.8
1978-79	371	318	85.7	53	14.3

* 1973-ban földrajz-testnevelés szakra nem hirdettek felvételt az előző évi előfelvettek magas létszáma miatt.

1. táblázat

1970-ben csupán 124 tanuló jelentkezett testnevelés szakra, 1978-ban már ennek háromszorosa. Ugyanakkor emelkedik az utolsó két évben a felvételi vizsgát nem vállaló pályázók száma.

A pályázók növekvő létszámában természetesen közrejátszik, hogy emelkedett a testnevelés heti óraszáma az általános és középiskolákban. Ennek eredményeként nőtt a testnevelőtanár-igény.

De szerepet játszik a létszámemelkedésben az a szemléletváltozás is, amelyet a testnevelésben, továbbá az egészséges életvitelben országosan és világviszonylatban is tapasztalhatunk. Ugyanakkor a pályázat beadása, valamint a felvételi vizsga közötti időben a „lemorzsolódás" a megalapozatlan pályaválasztást bizonyítja.

A pályázók származás szerinti megoszlása

A párthatározat értelmében a fizikai dolgozó szülők gyermekeivel a felvételi vizsgákon és azt megelőzően is különös gonddal kell foglalkozni.

A fizikai dolgozó kategória két csoportból: az ipari fizikai dolgozók „A" jelzésű, és a mezőgazdasági fizikai dolgozók „C" jelzésű csoportjából áll. (2. táblázat.)

A táblázat alapján úgy tűnik, hogy bár van némi százalékos eltérés a két kategória között — *a nem fizikai dolgozók gyermekei 13,1%-ban, a fizikai dolgozók gyermekei 16,3%-ban maradtak távol a felvételi vizsgáktól* —, de ez nem szembetűnő. Valamivel rosszabb százalékos eredményt kapunk, ha azt vizsgáljuk, hogy a felvételi vizsgán meg nem jelent fiataloknak hány százaléka fizikai dolgozók gyermeke. Ez a százalék (41,5) már kevésbé megnyugtató.

Az 1978/79-es tanévre jelentkezett tanulók származás szerinti megoszlása

Létszám / Származ	Jelentkezett		Megjelent		Nem jelent meg	
	szám	%	szám	%	szám	%
Összes pályázó	371	100	318	85,7	53	14,3
Nem fizikai dolg.	236	63,6	205	86,9	31	13,1
Fizikai dolg. „A+C"	135	36,4	113	83,7	22	16,3
Ipari fiz. dolg. „A"	122	32,9	102	83,6	20	16,4
Mezőgazd. fiz.d. „C"	13	3,5	11	84,6	2	15,4

2. táblázat

A táblázat azt is jelzi, hogy a mezőgazdasági fizikai dolgozó szülők gyermekei kevésbé érdeklődnek a testnevelő tanári pálya iránt (Az „A" kategóriás 32,9%, a „C" kategóriás 3,5%).

Nagy a valószínűsége annak, hogy egyrészt a falusi környezet a mezőgazdasággal összefüggő továbbtanulás felé orientálja a falun élő fiatalokat, másrészt a sportolás, valamint a testnevelő tanári pálya megismerésének lehetősége nagyobb a városi középiskolákban, s ott a falusi fiatalság kisebb százalékban tanul, mint az ipari fizikai dolgozó szülők gyermekei.

Nagyobb figyelmet igényel azonban a fizikai dolgozók gyermekeinek aránylag magasabb lemorzsolódási százaléka a jelentkezés és a felvételi közötti időszakban. Kérdés, miért változtatják meg a fiatalok elhatározásukat a jelentkezéstől a tényleges megjelenésig.

Megfelelő önbizalommal és felkészültséggel rendelkeznek-e a tanulók a jelentkezés időszakában, vagy talán néhány esetben csupán a jelentkezés volt lényeges a középiskolai statisztikai szempontjából?

Vajon tartalmas és módszereiben jó-e a középiskolák felkészítő, pályairányító tevékenysége? Mi hát a teendő, hogy a pályaválasztás félúton ne törjön derékba?

A tanárképző főiskolák testnevelési-tanszékei, így a pécsi testnevelési- tanszék is szervezett előkészítő tanfolyamokon készíti fel a fizikai dolgozó szülők gyermekeit a felvételi vizsgára.

E tanfolyamok sajnálatos tapasztalata, hogy több résztvevő fiatal alapvető mozgásismeret hiánnyal jelenik meg. Sok esetben úgy tűnik, hogy a középiskola, elsősorban a testnevelő szaktanár, nem tud a tanuló szakválasztásáról, vagy megfelelően nem foglalt állás a pályaválasztás kérdésében, Köztudott az is, hogy sokszor a szülői elfogultságnak is szerepe van a gyermek nem megfelelő pályaválasztásában.

Természetesen az előkészítő tanfolyamok nem alkalmasak arra, hogy több év mulasztását, mozgásismeret szintjét pótolják.

A fizikai dolgozók gyermekeinek a pályaválasztásra való felkészítését a középiskolának permanens feladatként kell végezni. E tevékenységből nem hiányozhat a realitás sem. Különösen fontos szerep hárul az osztályfőnökökre és a velük együttműködő szaktanárokra. Nem lelkiismeretes dolog olyan fiatalokat továbbtanulásra bátorítani, akikből hiányoznak a megfelelő adottságok, képességek.

Akiket viszont alkalmasnak ítél a szaktanár a továbbtanulásra, azokkal a rendszeres és szervezett foglalkozás nagyon lényeges.

Szükségesnek tartanánk, ha a középiskolai jellemzések *kiemelten jeleznék* a tehetségesnek ítélt fizikai dolgozó szülők gyermekeit.

A következő táblázat azt szemlélteti, hogy az 1978. évi testnevelés felvételi vizsgán a *felvételizett*, valamint a felvételt nyert tanulóknak hány százaléka volt *fizikai dolgozó szülők* gyermeke. (3. táblázat.)

Az eredmény megfelelőnek mondható. A fizikai dolgozók gyermekei a *felvételizők és a felvettek összlétszámához viszonyítva* arányuknak megfelelően kerültek a főiskolára. (35,5%; 31,2%) Az eredmény valamivel rosszabb, ha azt nézzük, hogy *a fizikai és nem fizikai dolgozó szülők gyermekeit* milyen arányban vették fel. (4. táblázat.)

Kategória	Felvételt tett		Felvételt nyert	
	szám	%	szám	%
Fizikai dolgozó	113	100	30	26,5
Nem fizikai dolgozó	205	100	66	32,2

4. táblázat

Bár az eltérés nem lényeges, mégis azt jelzi, hogy a fizikai dolgozó szülők gyermekeinek megfelelő módszerekkel való segítése, felkészítése továbbra is indokolt annak ellenére, hogy a „hátrányos helyzet" már egyértelműen nem jellemző rájuk.

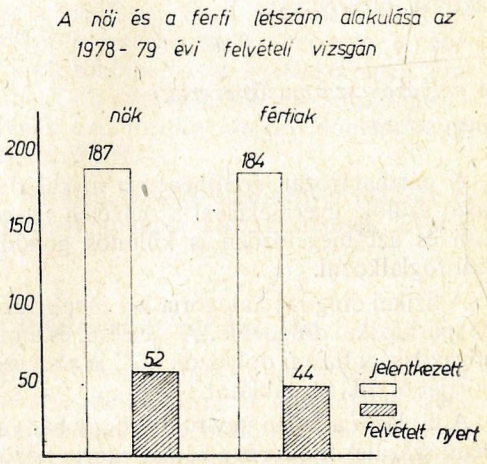
A pályázók nem szerinti megoszlása

Továbbra is megnyugtatóan alakult az előző évekhez hasonlóan mind a jelentkezett, mind a felvételt nyert pályázóknál a *férfiak és a nők aránya.* (5. táblázat.)

Felvételizett és felvételt nyert hallgatók származás szerinti megoszlása

Származ. / A felv. létsz. vizsga eredménye	Összes pályázó		Fizikai dolgozók						Nem fizikai dolgozók	
			„A"		„C"		A-C össz.			
	szám	%	sz.	%	sz.	%	sz.	%	sz.	%
Felvételizett	318	100	102	32	11	35	113	355	205	64,5
Felvételt nyert	96	100	27	28,1	3	3,1	30	31,2	66	68,8

3. táblázat



5. táblázat

A testnevelés szakon különösen lényeges biztosítanunk a megfelelő férfi-női arányt. A tapasztalatok ugyanis azt igazolják, hogy előnyösebb, ha a fiú osztályokban férfi tanár tartja a testnevelési órákat.

Felvételizők a testnevelési osztályokból

Nem kielégítő azonban a testnevelési osztályokból jelentkező tanulók teljesítménye a testnevelés-felvételi vizsgán. Joggal feltételezhetjük, hogy akik ezekből az osztályokból jelentkeznek felvételire, legalább átlagos, vagy a fölötti szinten szerepelnek. Sajnálatos, hogy az eredmények nem erősítik meg ezt a feltételezést.

A következő táblázat az egyes megyék testnevelési osztályaiból jövő tanulók létszámát, továbbá a szereplés szélső értékeit jelzik a 0—2 pontos, és 9—10 pontos eredmények. (6. táblázat.)

Testnevelési tantervű gimnáziumi osztályokból jött felvételizők szereplésének mutatói

Megye	Felvételizők létszáma	Szélső értékek			
		0-2 pontos		9-10 pontos	
Baranya	7	4	57,1 %	2	28,6 %
Fejér	19	9	47,4 %	5	26,3 %
Győr-Sopron	7	1	14,3 %	3	42,8 %
Vas	1	-		-	
Összesen	34	14	41,2 %	10	29,4 %

6. táblázat

Az eredmények alapján Baranya és Fejér megye tanulói gyengén szerepeltek Baranyából 7 felvételiző közül 4, Fejér megyéből 19 közül 9 vizsgázott meglepően felkészületlenül. Baranyából 28,6%, Fejérből 26,3% dolgozott a felvételizőkből a várt színvonalon. Testnevelési osztályból jött három felvételiző testnevelésből 0 és 0 értékelést kapott. Ez azt jelzi, hogy a testnevelés szakra alkalmatlanok. Meglepődtünk e gimnáziumi osztályokból jött tanulók eredményén.

Hasonlóképpen csodálkoztunk azon is, hogy 4 tanuló 34 közül, miután tornából, atlétikából és labdajátékból bemutatta a felvételi követelményt, úszásból nem vállalkozott az 50 m-es úszásra, vagyis nem folytatta a felvételi vizsgát. Kérdésünkre válasza: látta, hogy a többi területen is elég gyengén szerepelt, úszni is gyengén tud, értelmetlennek vélte a felvételi folytatását. Közülük hárman dunaújvárosiak, egy székesfehérvári. Testnevelésből 0 és 0 eredménnyel felvételiző három tanuló közül az egyik szintén dunaújvárosi, a másik székesfehérvári.

Feltételezhető tehát, hogy az említett gimnáziumokban a testnevelés oktatásban nehézségek vannak, vagy éppen a leggyengébben felkészült tanulókat „javasolták" a testnevelő-tanári pályára. Érdemes lenne az ilyen feltűnően gyenge felvételi eredmény esetében az iskolának visszajelzést küldeni.

Összefoglalva

A Pécsi Tanárképző Főiskola testnevelés szakára a jelentkezők száma minden évben emelkedik. 1978-ban már 371 fiatal felvételizett. Ez háromszorosa az 1970—71 évinek. Ugyanakkor bizonyos lemorzsolódási tendencia tapasztalható a pályázat beadása és a felvételi vizsga közötti időszakban, különösen a fizikai dolgozók gyermekeinél. Szükséges tehát e tanulókat a jelentkezés beadása után is figyelemmel kísérni, nehogy elhatározásuk derékba törjön.

Ebben az évben is jelentkezésüknek megfelelő százalékban kerültek felvételre a fizikai dolgozó szülők gyermekei. A nem fizikai dolgozók gyermekeinek felvételi százalékával összevetve azonban (31,2%; 68,8%) ez az arány még javítható megfelelőbb felkészítéssel.

Megfelelően alakult ebben az évben is a férfi és női arány a felvett hallgatóknál. Már a jelentkezéskor is hasonlóan jó volt az arány.

Nem ilyen megnyugtató a testnevelés-tantervű gimnáziumi osztályokból jött tanulók felkészültségi szintje. Néhány esetben meglepő képesség- és felkészültségbeli hiányokat tapasztaltunk. Mindebből arra a következtetésre juthatunk, hogy néhány testnevelési osztályban az oktatás színvonala még nem elég hatékony, vagy nem mindig reálisak a tanulók pályaválasztásához készült iskolai javaslatok.

Vonzó-e a testnevelő tanári pálya?

Dr. NAGY GYÖRGY

Vizsgálatot végeztünk 1977. őszén általános iskolai fiú- és leánytanulók körében (XXI. ker. Szárcsa utcai általános iskola, N=118). A testnevelési szakosított tantervű osztályokba járókat kérdeztük meg (interjú), hogy:

— miért szeretik a testnevelést;
— mit tanítanának, ha ők lennének a testnevelő tanár helyében;
— ki akar közülük testnevelő tanár lenni?

Az első két kérdésre adott válaszaikból kitűnt, hogy mindaz amivel a tanórákon foglalkoznak vonzza őket és ha tanárok lennének, ők is ugyanazt végeztetnék a tanulókkal, mint amit tanáraik végeztetnek velük. Az alsó és felső tagozatosok közötti különbség e válaszokban abban nyilvánul meg, hogy az idősebbek (7. és 8. osztályosok) már a kevésbé vonzó anyagrészeket is fontosnak és szükségesnek tartottak a jobb teljesítmény érdekében. Az ilyen választ adók mindegyike aktív sportoló volt. Ugyancsak aktív sportolók voltak azok a tanulók is, akik a testnevelő tanári pályát akarják választani élethivatásul. Pályaválasztásukat két fő motívum

— a sportszeretet
— és a gyerekszeretet

határozza meg. Példaként két 7. osztályos kislány írásában is átadott véleményéből idézünk:

1. „Szeretem a gyerekeket, szívesen tanítanám őket. A testneveléssel egészséges gyerekeket lehet nevelni nemcsak fizikailag, hanem gondolkodásukban is. A sport megtanít küzdeni, egymásért tenni valamit." (H. H. 7. osztály.)

2. „Kiskorom óta szeretem a sportot. Testnevelő tanárnőnk és edzőnk példáját szeretném követni. Szeretek kisebb gyerekekkel foglalkozni és velük együtt tornászni." (H.E. 7. osztály.)

Kontrollként 1978. januárjában, ugyancsak interjú módszerrel, a Testnevelési Főiskola II. éves hallgatóitól (nők: 43 fő, férfiak: 29 fő) a következő kérdésre kaptunk választ:

„Miért választotta a testnevelő tanári pályát?"

E válaszokban is az előbbi két tényező — a sport iránti szeretet, illetve a gyerekszeretet — kapta kimagaslóan a legtöbb szavazatot. A választ adók tudatosságának magas színvonala azonban azt is lehetővé tette, hogy differenciáltabban elemezhessük a pálya iránt kialakult vonzalmukat:

a) A jövendő tanítványok és a sport szeretetének dominanciája két úton valósulhat meg. Az egyik út az, amikor kezdetben a sport iránti vonzalom az erősebb és csak később járul ehhez a gyerekek nevelésének, tanításának igénye. A másik út ennek az ellenkezője, és általában ez a ritkább.

b) A testnevelő tanár pályairányító hatása is kettős lehet. Az első esetben pozitívan hat, vagyis a hallgatók általa szeretik meg a pályát. A másik esetben viszont a hatása negatív, azaz éppen a hibáit kiküszöbölendő választják tanítványai ugyanazt a pályát. A pozitív hatás képezi a válaszok túlnyomó többségét, de a negatív példa sem tartozik a ritkaságok közé. (A leggyakoribb ilyen észrevétel: „Csak a legjobbakkal törődött, a kevésbé jobb adottságúakkal lényegesen kevesebbet foglalkozott.")

A tanári pálya presztizse

Ugyancsak az előbbi vizsgálatban szerepelt II. éves hallgatókat kérdőíven kérdeztük meg négy értelmiségi foglalkozás (orvos, mérnök, közgazdász, tanár) társadalmi megbecsültségével kapcsolatban, illetve kilenc lehetséges tényezőt kellett rangsorolniuk, amelyek egy foglalkozásnak társadalmi megbecsült-

séget biztosítanak. Kontrollként 28 gyakorlatvezető testnevelő tanár (13 férfi, 15 nő) és a Budapesti Műszaki Egyetem 20 II. éves hallgatójának (10 férfi, 10 nő) válaszait, illetve rangsorolásukat vettük alapul. (1. táblázat.)

(Megjegyzés: Mind a 4 foglalkozás mind pedig a társadalmi megbecsültséget biztosító 9 tényező pontszámait súlyoztuk. Ez azt jelenti, hogy a válaszok számát megszoroztuk a helyezési számmal (1-től 4-ig, illetve 1-től 9-ig), így a legkevesebb pontszámú foglalkozás, illetve tényező került az első helyre, és a legtöbb pontszámot elért az utolsóra. A többi — értelemszerűen — e két végpont között helyezkedett el, a pontszámának megfelelő helyen.)

A négy értelmiségi pálya rangsora és pontszámuk a társadalomi megbebcsültség foka szerint

Foglalkozás	TF II. éves hallgatók		Gakorlóiskolai vezető tanárok		BME II. éves hallgatók	
	Férfiak N=29	nők N=43	férfiak N=13	nők N=15	férfiak N=10	nők N=10
Orvos						
Rangsor	I.	I.	I.	I.	II.	.I
Pontszám	32	47	24	21	17	10
Mérnök						
Rangsor	II.	II.	II.	II.	I.	II.
Pontszám	76	105	26	33	15	21
Közgazdász						
Rangsor	IV.	IV.	III.	III.	IV.	IV.
Pontszám	95	146	35	42	35	36
Tanár						
Rangsor	III.	III.	IV.	IV.	III.	III.
Pontszám	88	132	45	54	33	33

1. táblázat

Megjegyzés:

Az orvos és a mérnök megítélésében csak annyi eltérés van, hogy a BME férfihallgatói saját foglalkozásukat tették az első helyre, míg az orvosét a másodikra. A többieknél fordított a helyzet.

Mind a TF, mind pedig a BME hallgatói a közgazdász foglalkozásánál nagyobb társadalmi presztizst tulajdonítanak a tanár foglalkozásának. Ezzel szemben a gyakorlattal rendelkező tanárok az utolsó helyre teszik saját foglalkozásukat, amelyet a közgazdászé elég jelentős pontkülönbséggel előz meg.

A foglalkozások társadalmi megbecsültségét jelentő tényezők rangsorolását és pontszámukat a 2. táblázaton mutatjuk be.

Az emberiség szolgálata, a becsületesség igénye szinte egyértelműen foglalja el az első két helyet, míg a kellemes, biztonságos és könnyű jelleg az utolsót.

Az anyagi megbecsültség szempontja („Jól fizet") a férfi gyakorlatvezető tanárok és a Műszaki Egyetem férfi hallgatói ítélete szerint a 2. illetve 3. helyre kerül. Ez feltehetőleg a férfi családfenntartó szerepével kapcsolatos az előzőeknél, míg az utóbbiaknál az általuk választott műszaki pálya (építőmérnök-hallgatók) jelenlegi helyzetére vezethető vissza.

Különös figyelmet érdemel a foglalkozás kreatív jellegével kapcsolatos értékelés. (Maximális teret ad a kezdeményezőkészségnek.) Ez egyedül csak a Műszaki Egyetem II. éves vegyészmérnök női hallgatói ítéletében kapta meg az előkelő 3. helyet, illetve a gyakorlatvezető női testnevelő tanárok véleménye alapján a 4. lett a rangsorban. A többi csoport egyértelműen a 6. helyre értékelte a kreativitást. Elgondolkoztató tény ez — különösen a TF hallgatói esetében — hiszen is-

Tényezők	TF. II. éves hallgatók		Gyakorlóiskolai vezető tanárok		BME II. éves hallgatók	
	férfiak N = 29	nők N = 43	férfiak N = 13	nők N = 15	férfiak N = 10	nők N = 10
Az emberiséget szolgálja, nélkülözhetetlen munka						
Rangsor	I.	I.	I.	I.	II.	II.
Pontszám	56	68	25	23	32	23
Csak becsületességgel és felelősséggel látható el						
Rangsor	II.	II.	III.	II.	I.	I.
Pontszám	62	136	45	40	28	21
Intelligenciát követel meg						
Rangsor	III.	IV.	IV.	III.	IV.	IV.
Pontszám	103	188	60	68	49	41
Sok tanulást igényel						
Rangsor	IV.	III.	VIII.	VII.	V.	V.
Pontszám	130	177	84	82	50	48
Jól fizet						
Rangsor	V.	V.	II.	V.	III.	VII.
Pontszám	165	206	45	76	48	66
Maximális teret ad a kezdeményezőkészségnek						
Rangsor	VI.	VI.	VI.	IV.	VI.	III.
Pontszám	165	237	79	73	53	38
Biztonságot, állandó munkát ad						
Rangsor	VII.	VII.	V.	VI.	VIII.	VIII.
Pontszám	193	282	71	78	61	67
Jövője van, nem zsúfolt a pálya						
Rangsor	VIII.	VIII.	VII.	VIII.	VII.	VI.
Pontszám	204	285	80	108	57	63
Kellemes, biztonságos könnyű						
Rangsor	IX.	IX.	IX.	IX.	IX.	IX.
Pontszám	227	358	96	127	72	83

2. táblázat

meretes, hogy éppen a tanári pálya az, amely nem tűr sablonokat és ahol maximális helyet kell kapnia az önálló alkotókészségnek. Úgy gondoljuk, hogy elsősorban a tanárképzésnek kellene minél jelentősebben dokumentálnia a kreatív jelleget. A tanár tevékenysége ugyanis nem korlátozódhat a tanterv rutinszerű elvégeztetésére, tanítására. Bár nevelő-oktató munkájának az alapját a tanterv képezi, de ahhoz hogy ezt optimális hatásfokkal tudja megvalósítani, differenciált látásmód, széles körű módszertani kulturáltság, egyszóval kreatív beállítottság szükséges.

Irodalom

Állások és foglalkozások: a köznapi felfogás. (in: A foglalkozások presztízse. Tanulmányok. Gondolat kiadó, Bp. 1977. 58—59. oldal).

Riport dr. Szukováthy Imrével*

„Miként a botanikus a dús lombozatú és gyönyörű virágú fa megvizsgálásánál nemcsak azt nézi, ami a föld felett van, és nem elégszik meg a törzs, a lombok és a virágok szemlélésével, s nemcsak azt kutatja, hogy az a külső kedvező befolyások mellett hova fejlődhetik, vagy hova fejleszthető, hanem érdeklődését ugyanilyen, talán fokozott mértékben kiterjeszti az életet kezdő, adó és fejlődést biztosító gyökérzet vizsgálatára, úgy nekünk sem szabad megelégednünk azzal, hogy csak a jelen dolgait ismerjük meg, és a jövőt nézzük, hanem mindkettő kiegészítéséül a jobb munkánkhoz okvetlenül szükségünk van a történelem gyökereinek gondos vizsgálatára."

(SZUKOVÁTHY IMRE DR.: NÉHÁNY ADAT A SPORTBIBLIOGRÁFIA TÖRTÉNETÉHEZ)

Ott van a vasoklevelem... mutatott rá Szukováthy Imre dr. a kék bőrkötésbe kötött még „új" diplomára. Többet már aligha kapok — fűzte hozzá sóhajtva. A kapcsolatot már nem nagyon tartom senkivel — mondta kérdésünkre —, de engem gyakran felkeresnek még. Nemrég — folytatta Imre bácsi felcsillanó szemmel — szép emlékplakettet kaptam a TF fennállásának 50. évfordulója alkalmából.

1888-ban született Szukováthy Imre, a Magyar Testnevelési Főiskola első tanulmányi vezetője. Belgyógyászként végzett az orvosi egyetemen. Katona az első világháborúban. Dolgozott a Berlini Közegészségügyi Intézetnél, a Hajóstársaság orvosaként beutazta a világot. 1925-ben bízták meg azzal a szép feladattal, hogy szervezze és vezesse a Testnevelési Főiskolát.

— Milyenek voltak az első évek?

— Az OTT főtitkáraként dolgoztam, amikor felkértek erre a felelős posztra.

* Tudatjuk olvasóinkkal, hogy dr. Szukováthy Imre 1978. március 31-én elhunyt. Munkatársunk életének utolsó napjaiban kereste őt fel.

Elvállaltam. Bizony nehéz idők voltak... Ahogy visszaemlékszem rá, a mai főiskola helyén akkor még polgári iskola állt. A rendelkezések szerint ezt a létesítményt fel kellett számolni. Az volt az utasítás, hogy az egész iskola Szegedre költözik. Nem ment ez azonban olyan könnyen. Három kerek évig költözködtek. Mi pedig — a tantestületem és én egy pici kis szobácskában szorongtunk.

1928-ban lélegeztünk fel végre. Tulajdonképpen — folytatta — ettől az időtől lehet igazán számítani a Főiskolát...

— Nem bánta meg, hogy „otthagyta" az orvosi pályát?

— Mindenkinek van valami hobbija: az enyém a sport, és a régi könyvek, elsősorban sportkönyvek gyűjtése voltak. Sajnálom-e, hogy nem az orvosi hivatást választottam ebben az időben? — Az események úgy alakultak, hogy ebben a pozícióban többet tehettem a magyar sportért, a magyar testnevelésért. Érdemes volt. Kiváló hallgatóim voltak. Kerezsi Endre későbbi igazgató, Bácsalmássy Péter dr. vitték tovább azt az eszmét, amelyet akkoriban képviseltünk. Remek légköre volt mindig az intézménynek, és kiváló tanárok, pedagógusok dolgoztak velem.

— 25 évig dolgozott Imre bácsi a főiskolán, 1940-ig. Hol dolgozott később?

— Lemondtam igazgatói állásomat, és a későbbiekben már nem is kerültem a sporttal kapcsolatba. Akkor még nem tudtam, hogy ez a szakítás végleges. Abban az időben bízták rám a minisztériumban az egészségügyi főosztály vezetését. Innen kerültem, a felszabadulás után — mondta Imre bácsi — utam végállomásához, Ecsegre. Körzeti orvos lettem.

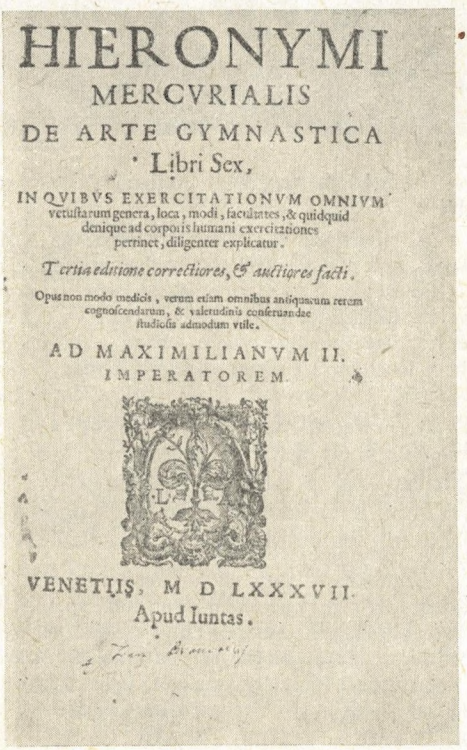
Igen szép idők voltak. A környék lakossága nagyon megszeretett. Sokszor megtörtént, hogy kiálltak a kapukba, hogy üdvözöljenek. Szerettem nagyon ezt a csendes, egyszerű kis helyet, ahol zajtalanul telt az élet. Könnyen lehet — tűnődött Szukováthy dr., hogy 90 évemet annak a jó levegőnek köszönhetem. Egyébként Ecsegről mentem nyugdíjba. Ismét Pestre kerültem, ebbe a másfélszobás öröklakásba, a Csörsz utcába. A TF közelében vagyok. Feleségem négy éve halt meg, azóta egyedül élek. A legutolsó évekig dolgoztam. Most már ritkábban mozdulok ki. Mindennap főzök, sokat nézem a tévét.

— Mire gondol vissza a legszívesebben Imre bácsi?

— Nem könnyű erre válaszolni. Úgy érzem, teljes életet éltem. Sok mindennel megismerkedtem. Voltam a háborúban. Fiatalkoromban sokat utaztam, szinte a világ valamennyi részét bejártam. Háromszor jártam Amerikában. Nyelvtudásom nagy segítséget nyújtott utazásaim során, angolul és németül majdnem anyanyelvi szinten beszélek, de értem és beszélem az olaszt és franciát is, és a kellő alapokhoz latin nyelvtudásom segített hozzá.

— Egyik hobbija a könyvgyűjtés?

— Elsősorban a sportkönyvek — vágta rá Szukováthy Imre —, mintegy ezerkötetes régi könyvtáram volt. Jelenleg gyűjteményem legértékesebb darabjait őrzöm. Megvan a Hieronymi Mercurialis De Arte Gymnastica című könyv is, amely a legelső sporttal, testneveléssel foglalkozó sportkönyv a világon (1587-es kiadás). Megtalálható könyveim között a világon megjelent három legrégibb úszókönyv is. „Legfiatalabb" könyvem 1780-ban jelent meg. Utazásaim alatt gyűjtögettem ezeket az antikvár értékű emlékeket. Ha kedvem van, ma is előveszem, nézegetem őket, olvasgatok belőlük. Ilyenkor mindig rádöbbenek, hogy *történelmi értékű munkák olvasásánál visszatérnek örök értékű emberi igazságok, és sokszor hosszú felejtés után megerősödve ismét megjelenik a történelem későbbi korszakában az, ami pozitív, valódi érték.*


HIERONYMI
MERCVRIALIS
DE ARTE GYMNASTICA
Libri Sex,
IN QVIBVS EXERCITATIONVM OMNIVM
vetuſtarum genera, loca, modi, facultates, & quidquid
denique ad corporis humani exercitationes
pertinet, diligenter explicatur.
Tertia editione correctiores, & auctiores facti.
Opus non modo medicis, verum etiam omnibus antiquarum rerum
cognoſcendarum, & valetudinis conſeruandae
ſtudioſis admodum vtile.
AD MAXIMILIANVM II.
IMPERATOREM.
VENETIIS, M D LXXXVII.
Apud Iuntas.

— Mi a véleménye a testnevelői munkáról, hivatásról?

— Szerintem bármi legyen életfeladatunk, érdeklődési területünk, hivatásunknak csakis akkor fogunk igazán jól megfelelni, ha nem elégszünk meg a mindennapi munkánk, feladataink elintézéséhez szükséges alapismeretek megszerzésével, hanem tárgykörünk iránt mélyebb érdeklődést érzünk, és további ismeretek megszerzésére vágyunk. Kizárólag — folytatta Imre bácsi — további ismeretek gyűjtésével sem szabad érdeklődésünket kielégíttetni, hanem azt tovább fokozva, kutatómunkával kell foglalkoznunk. Ebből következik, hogy ne legyünk a testgyakorlásnak is csupán gyakorlati kérdései iránt érdeklődő mesterei, hanem törekedjünk arra, hogy a testnevelés tudományos kérdéseinek ne csak passzív, hanem aktív munkásaivá váljunk.

— A testnevelőknek azt szeretném tanácsolni, főleg azoknak, akik a testnevelés elméleti kérdéseivel is foglalkozni szeretnének, hogy maradandóbb értéket tudnak úgy alkotni, ha célul tűzik ki a testnevelés történetének megismerését, még akkor is, ha az nem közvetlen kutatási területük. Egészen biztos, hogy nem várt értékekkel fogja szemléletét módosítani, tudását gyarapítani.

Csodálatos dolog, hogy a történelem milyen sokra tanít és milyen sokat mond a modern testnevelőnek is, nemcsak az elmúltakra, hanem a jelenre és jövőre vonatkozóan is. Reánk is igaz e mondás: „Historia est magistra vitae", a történelem az élet tanítómestere.

SOMORJAI LÁSZLÓ

Kombinált szabadtéri függő- és tornaszerállvány

Testnevelésünk egyik időszerű kérdése, hogy milyen módon és mértékben csökkenthetjük azokat az ellentmondásokat, amelyeket az új tanterv képzési igénye és az úgynevezett tradicionális feltételek, mint lehetőségek között fennállnak.

Az új tanterv — mely feladatcentrikus módszereivel kívánja a sokoldalú képességfejlesztést megalapozni — szükségszerűen igényli nemcsak az eddigi lehetőségeink bővítését, hanem az újak keresését is. Ennek egyik útja az általános iskolák szabadtéri lehetőségeinek javítása, hiszen a szabadban tartott órák száma becslések szerint eléri az összóraszám 50%-át.

A szabadtéri szerállvány kb. 2500 osztatlan iskola gondjain enyhítene, de több millió forintos értéke nem kis felelősséget rótt az illetékesek vállára. Ezért is határoztuk el, hogy a Budapesti Műszaki Egyetem Testnevelési Tanszékén e témával foglalkozunk.

A kutatómunka legnehezebb fázisa az indulás volt. Nem volt könnyű szakítani a tornaszer és játékállványok hagyományos szemléletével. Az ismertetésre kerülő megoldáshoz ugyanis akkor jutottunk el, amikor nem a tornaszert, hanem a 6—14 éves korosztály életkori sajátosságainak és tantervi igényeknek megfelelő mozgáslehetőséget kerestünk. A benyújtott tervezetet az OM Tudományszervezési és Számítástechnikai Főosztálya 1978 júliusában országos újításként elfogadta.

A szer rövid leírása

Az állványrendszer tulajdonképpen egy 5—6 egységből álló bordásfal tartó és funkciós lehetőségeire épül. A fémből készült normál méretű egységek fokai jobb és bal oldalon 30 cm-es távolságban helyezkednek el és egymáshoz viszonyítva 15 cm-rel eltoltak.

A bordásfal jobb és bal oldalának felső részén eltérő magasságban a két fektetett „létra" *(1. ábra)*. nemcsak az állvány szilárdságát szolgálja, hanem széleire gyűrűk, lengőnyújtók stb. szerelhetők.

Újszerű megoldásnak tekinthető, hogy az oldalmerevítőket is kihasználtuk. Így ezen az oldalon az oldalmerevítőkhöz csatlakoznak a gerendát tartó korlátok 30, 60, 120 cm magasságban *(2. ábra)*. de itt találhatók a vízszintes mászókötél felerősítésére szolgáló állítható bilincsek is *(3. ábra)*

A bordásfal másik oldalán a négy merevítőre van építve a nyújtó és a „felemáskorlát" *(4. ábra)*. A nyújtók állíthatók és lecsukhatók *(5. ábra)*. A bordásfalak egyik végére kosárlabdapalánk szerelhető, míg a másik oldalon egy 4×2,2 m-es háromszögű alapépítéssel 4,3 m magas mászókötélállvány csatlakozik (4. és 5. ábra).

A gerendát tartó korlátrészre a gerenda tetszés szerinti magasságban és a bordásfaltól megfelelő távolságban könnyen felállítható (3. ábra). Esetenként pad is vagy padok segítségével akár ugródomb lefektetésére is használható gumizsinóros „ugróléccel" *(6. ábra)*.

A szer sokoldalú felhasználása

Az eszköz funkciós előnyeit elsősorban új konstrukciós megoldása biztosítja. Így a fokok váltakozó elhelyezése a kétoldali gyakorlás esetén sem a fogást, sem a támaszvételt nem zavarja. A vízszintes létrákra, ha a nyújtókat lecsukjuk, akár 12 pár gyűrű is felerősíthető, mely használat után egyszerűen felhúzható. A gyűrűk a bordásfaltól 60 cm-es távolságra vannak. Ez csak korlátozott és féloldalas lengést biztosít, azonban éppen a szer közelsége ad lehetőséget a bordásfallal vagy gerendával kombinált újszerű feladathelyzetek (fekvőfüggések, ellendülések, fordulatok, átlendülések stb.) kidolgozására. Természetesen a gyűrűk a keresztfokra is áttehetők, így a lengés párhuzamos lesz a bordásfallal (5. ábra).

Hasonló célt szolgálnak a forgófoggantyúk is, melyek a tenyérnél történő forgást kiküszöbölik és így növelik a lengés biztonságát. A „létrák" oldala és fokai húzódzkodásokra, vándorfüggésekre, átmászásokra, átbújásokra is alkalmasak. Megfelelő gerendaelhelyezéssel, meghatározott sorrendben az állványon egy időben akár 25—30 gyerek is foglalkoztatható.

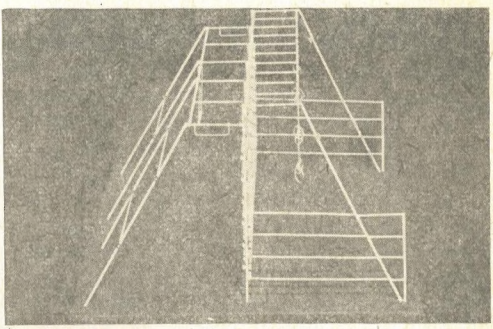
Teljesen újszerű gyakorlásra ad lehetőséget, ha célhálót rögzítünk az egyik oldalon a felső létrára *(7. ábra)*.

Az állványrendszer 4,4×9 méteres mérete miatt a legkisebb udvarban is felállítható. A mászókötelek lényegesen eltérnek a szabványmérettől (4 m), de ismételt mászásokkal kedvezőbb erőhatás érhető el.

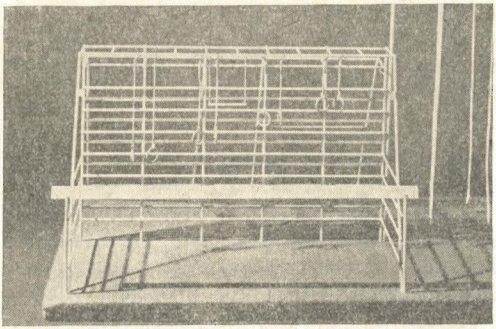
A tornaszerállvány tetszés szerinti számú bordásfal egységekkel építhető, így a kétegységes változata nemcsak játszótereken, táborokban, hanem lakótelepeken is felállítható. Az utóbbinál már bővül funkciója, mert rajta már nemcsak gyermekek, hanem felnőttek is tornázhatnak.

Sz. Z.

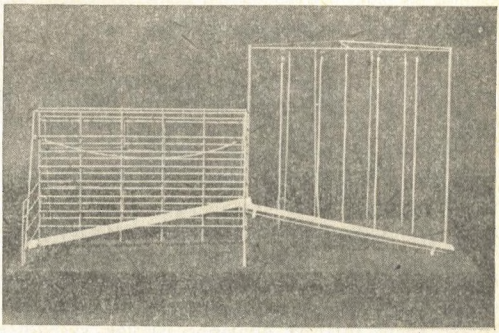
A kombinált szabadtéri függő- és tornaszerállvány ábrái



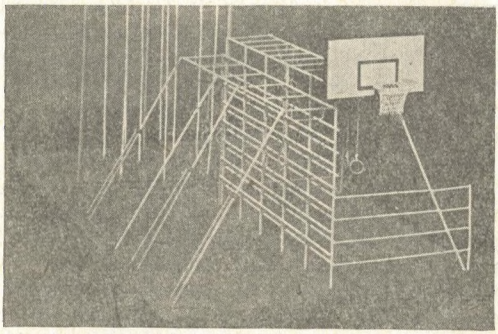
1. ábra



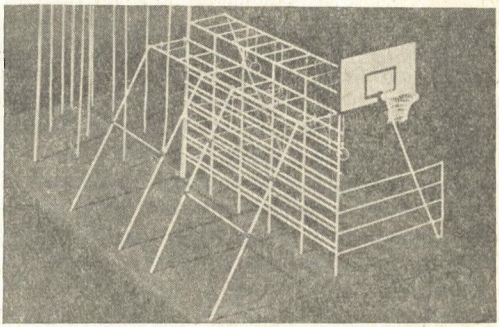
2. ábra



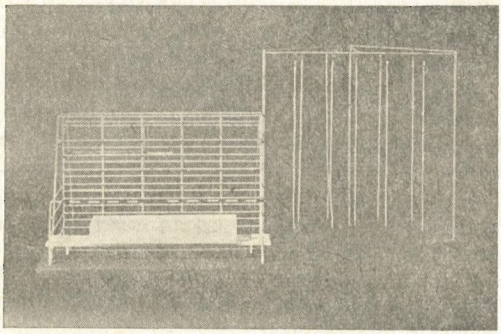
3. ábra



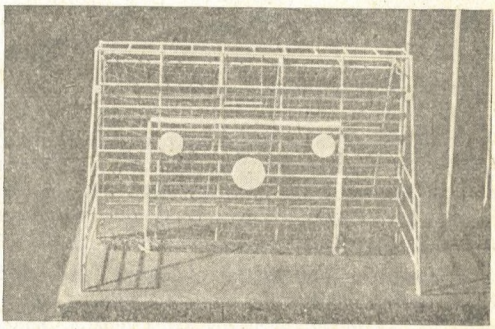
4. ábra



5. ábra



6. ábra

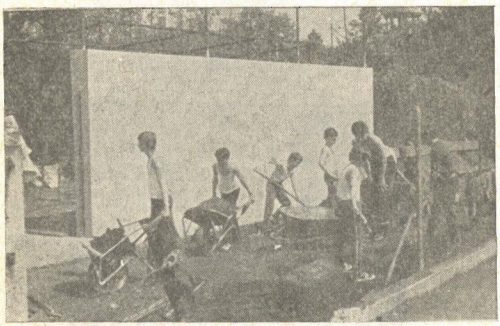


7. ábra

Amit a dobófalról elmondhatok

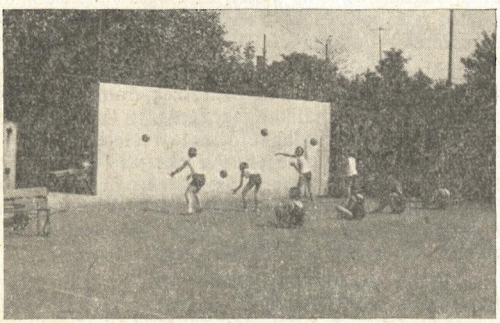
Fontos feladat, hogy az új tanterv céljainak megvalósítása érdekében a tárgyi feltételeket a helyi viszonyok adta lehetőségeken belül a legcélravezetőbben biztosítsuk. Ennek fontosságáról a tanterv kipróbálása során magam is mind jobban meggyőződtem, de „A testnevelés tanításában" a tantervek kipróbálásának tapasztalatairól olvasva láttam, hogy kartársaim is fontosnak tartják.

Egy falfelület sokoldalúan felhasználható az ügyesség fejlesztésére, nem is beszélve arról, hogy a motoros próbák felmérésének egyik „kelléke". Gondunk volt eddig, hogy szabadban a külső vakolatot levertük a labdákkal, a tornateremben pedig óriási port csináltunk. A sok-sok ezer labdaütést közönséges vakolat nem képes elviselni.



1. ábra

Ilyen meggondolásból kiindulva iskolai sportudvarunkon egy 8 méter hosszú és 2,5 méter magas vasbeton dobófalat építettünk, amely egyúttal oldalfalát képezi a fedett asztalitenisz színnek, s beépítettünk különböző magasságú húzódzkodó konzolokat is. A tökéletesen sima fal gyakorlatilag elpusztíthatatlan. Színe halvány almazöld.



2. ábra

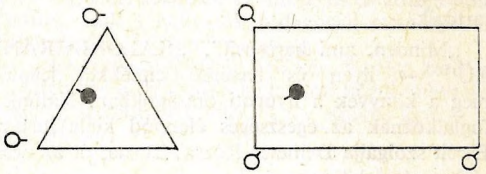
A most épített és a fényképeken bemutatott dobófal helykihasználás szempontjából is szerencsésnek és rendkívül hasznosnak bizonyult.Még azt is lehetővé teszi, hogy egy tanuló akár egyedül is gyakorolja a célba dobást, rúgást, vagy teniszütővel falazzon. A kézilabdakapus-edzéshez is kiválóan alkalmas.

Az egyes iskolák igényei és helyi adottságai szerint variálható a mérete, de a beton dobófal ragyogó segítség munkánk során. Melegen ajánlom kartársaim figyelmébe!

P. E.

Vonalcica

A játékot Vladár Sándornál (Bp., Kölcsey Gimnázium) láttuk. A vonalcica hasonlít a már ismert cicajátékhoz, de ezt az adogatók csak vonalon mozogva játszhatják. A játékot két adogatóval és egy cicával háromszög (1. ábra), vagy három adogatóval és egy cicával négyszög formájában végeztethetjük (2. ábra).



A játék menete: Az adogatók a sarkokra állnak, a cica a várható átadásra helyezkedik. Amennyiben a cica a passzolt labdát megérinti, a dobó játékossal helyet cserél.

Értékelés: Az a legügyesebb cica, aki a legkevesebb átadásból szerzi meg a labdát.

Megjegyzés: A vonalon minden irányban lehet mozogni, de passzolni csak a sarkon álló társnak lehet.

A játék az adogatás kötöttsége miatt elsősorban a védőfeladat tanítására-tanulására szolgál, de segíti a labdát „kérő" (támadó) helyezkedését is. A játék a cicák számának növelésével nehezíthető.

Sz. Z.

Demeter Rózsa

Torna, út az egészhez

(Sport, Budapest, 1977.)

A technika egyre jobban fejlődik, számos, egészségünket és fizikai erőnket kímélő eszközzel segíti életünket.

A technika fejlettségének káros hatásai is vannak. Az egyik ilyen jelenség a mozgásszegénység. Az izmok fiatalos rugalmasságának, a test arányosságának megőrzéséhez elsősorban rendszeres testmozgásra, a helyes testtartás kialakítására és megőrzésére van szükség.

A felesleges kilóktól megszabadulni akarók nagy összegeket költenek céljaik elérésére. A fogyókúra korunk társadalmában a legnagyobb üzletek közé tartozik.

„Minden, ami karcsúsít", „KALÓRIAIRÁNYTŰ" — ilyen és hasonló címekkel jelennek meg a könyvek a nyugati országokban. Nálunk is foglalkoznak az egészséges életmód kialakításával. E célt szolgálja Demeter Rózsa: Torna, út az egészséghez című könyve.

A könyv ötletes rajzokkal, mindenki számára érthető kísérő szöveggel eleveníti meg a gyakorlatokat.

Az alábbi csoportosításban egy-egy tornaprogram kialakításához kíván segítséget nyújtani:

általános kondíció torna,
általános fogyasztó torna,
megelőzés,
korrekció.

A könyvet elsősorban a testnevelő tanároknak, a kondíció tornát oktatóknak, valamennyi pedagógusnak, de a szélesebb olvasóközönségnek is ajánljuk.

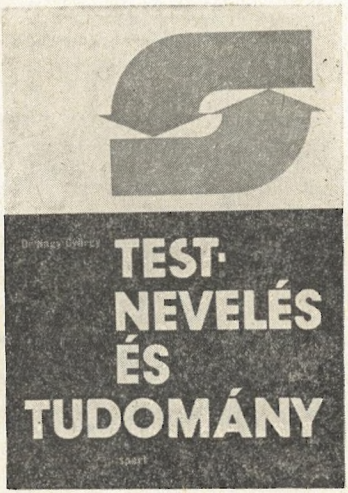
F. I.

Dr. Nagy György

Testnevelés és tudomány

(Sport, Budapest, 1978. 280.)

Ez a könyv is jó bizonyítéka annak, hogy ami tudomány, az nem feltétlenül nehezen érthető, bonyolult, kevesek számára hozzáférhető. A szerző kétségkívül tudatában van ennek, ezért lehetséges az, hogy műve elejétől végig érdekes, gondolatgazdag, a problémákat, nehézségeket mindig őszintén feltáró. Őszintesége teszi lehetővé azt is, hogy ez a könyv nemcsak jó népszerűsítője a tudományos kutatómunkának a testnevelésben és sportban, hanem a jelenlegi helyzet reális keresztmetszetét teljes szélességében adja.



Rendkívül frappánsan és szellemesen válaszol, két nagyszerű példa, tudományos kísérlet bemutatása után arra a kérdésre: „önálló tudományterületnek tekinthető-e a testnevelés?" Íme a válasz a mű előszavában: „Mivel az igazság mindig egyszerű, nyugodtan mellőzhetjük a sokoldalú magyarázatból eredő komplikált megközelítést, és pusztán a lényegre szorítkozva igennel válaszolhatunk errre a kérdésre. Az önállóságnak ugyanis a két szükséges feltétele — a sajátos nézőpont és az ezzel kapcsolatos vizsgálódási módszerek — adottak."

A könyv nyolc fő fejezetben tárgyalja a testnevelés-tudomány kérdéseit, a fejezetrészek önmagukban is mutatják a mű tematikai gazdagságát: Testnevelés és sport; A testnevelés alapkérdései (ezt a fejezetet Burka Endre írta); A képességek; Az oktatás (tanulás) folyamata a testnevelésben; Testnevelés és motiváció; Testnevelés és személyiségformálás; A testnevelés tanagyaga; A tanár személyisége. Valamennyi fejezetet összefoglalás és irodalomjegyzék zár.

A szerző „az aktuális problémákat" a nemzetközi kutatások eredményeinek bemutatásán keresztül igyekszik feltárni. A felvetett kérdésekre szinte kivétel nélkül tudományos munkákat idézve válaszol, nem

hallgatva el azokat a nehézségeket sem, amelyek a jócskán található „fehér foltok" miatt adódnak.

Valamennyi testnevelő tanár részére nélkülözhetetlen ez a könyv. A mindennapi gyakorlatban felvetődő kérdésekre itt tudományos választ kapnak.

J. J.

Sportkönyvtár 1979-ben

Olvasóink tájékoztatására közöljük a Medicina Sport-szerkesztőség 1979. évi kiadási tervéből azokat a kiadványokat, amelyek a testnevelő tanárok továbbképzése szempontjából érdeklődésre tarthatnak számot

Főiskolai tankönyvek

Arold Imre (szerk.): Az úszás oktatása
Kerezsi Endre: Torna III. 3., jav. bőv. kiad.
Miltényi Márta: A sportmozgások anatómiai alapjai

Szakkönyvek

Dr. Nádori László: Sportedzés—versenyzés címszavakban
Gerevich—Szepesi: A korszerű kardvívás
Dr. Nádori László (szerk.): A sport és testnevelés időszerű kérdései 20.
Dr. Nádori László (szerk.): A sport és testnevelés időszerű kérdései 21.
Marthy Gábor: Tömegsport 2. bőv. kiad.
Tóth Kálmán: Szélcsendben... viharban... 2. jav. bőv. kiad.

Sakk-kiadványok

Bakcsi György (szerk.): Új magyar sakkfeladvány antológia
Flesch János: Sakkvilágbajnokság 1976.
A. P. Szokolszkij: A megnyitás és középjáték alapelvei
Bilek István (szerk.): Győzelmünk a sakkolimpián

Turisztikai könyvek

Endrődi Lajos (szerk.): A Harz-tól a Rila hegységig
Karádi Károly—Oppe Sándor (szerk.): Mecsek és környéke

Verseny- és játékszabályok

Bihari Tibor (szerk.): Teke
Csiszár Béla (szerk.): Öttusa
Pápai Ferenc: Kajakozás-kenuzás
Rázsó Pál (szerk.): Tollaslabdázás 2. jav. kiad.
Mészáros—Székely: Vívás 2. kiad.
Sermer György: Ökölvívás

Ismeretterjesztő könyvek

Kő András: Bozsik
J. Hrcka: Milyen az erőnlété?
Jakabházy László: Téli sportok mindenkinek
Dr. Krizsanecz Károlyné: Játékos gyermektorna
Nagy Sándor: Tanulj Te is úszni. 2. jav., bőv. kiad.
Sass Tibor (szerk.): A magyar sport évkönyve 1978.
Vitár Róbert (szerk.): Foglalkozásunk sportriporter
Dieter Wrobel (szerk.): Sport a szocializmusban

A szerkesztőség

FOLYÓIRATSZEMLE

Közlemények a testnevelés- és sporttudományok köréből

Főszerkesztő: dr. Nádori László
(Testnevelési Főiskola, Budapest, 1976. II. 308.)

Tematikai gazdagság és tudományos elmélyülés jellemzi a kötetet. Szinte valamennyi tanulmány úgy kérdésfeltevésben, mint a kérdések megválaszolásában elméletileg megalapozott és a gyakorlatnak is iránymutató. Közülük egyet szeretnénk kiemelni, részletesen bemutatni.

Testnevelő tanárok számára talán TÓTH ÁKOS—GOMBOCZ JÁNOS A főiskolai hallgatók úszókészségének és pedagógiai képességének fejlődése a II. és a III. évfolyam alatt című tanulmányának második része a legérdekesebb, legtanulságosabb.

A szerzők ankétmódszerrel (kérdőíves felmérés) gyűjtöttek adatokat a másodéves TF-es hallgatóktól. Azt vizsgálták, kik azok az általános és középiskolai tanárok, akik a hallgatók pedagógiai eszményeinek kialakulására legjobban hatottak.

A négy kérdéscsoportból álló kérdőív első kérdése: „Általános és középiskolai tanárai közül különösen tisztelte, szerette, becsülte ..... szakos férfi — nő tanárát, mert

a) ..... *c)* .....

b) ..... *d)* ..... stb.

második, harmadik helyen: ue. .....

A választott tanárok szakok szerinti megoszlását a következő táblázat mutatja.

	Fiúk	Lányok	Összesen
Testnevelő	17	14	31
Magyar	10	23	33
Történelem	9	19	28
Nyelvek	1	12	13
Reál tárgyak	13	25	38

Szembetűnő, hogy a testnevelő tanárok hatékonysága a vizsgált vonatkozásban nem egyértelműen jelentős. A választások gyakoriságában a testnevelő második helyre szorul a magyar szakos mögött, s alig valamivel előzi meg a történelem az őt követő biológia-földrajz szakost."

„A 70 hallgató összesen 147 tanárt nevezett meg, közülük 31 a testnevelő szakos (21%). Ha tekintetbe vesszük, hogy a 70 hallgatót a főiskolai tanulmányaikat megelőző időszakban legalább 140 testnevelő tanár tanította (általános iskolában és gimnáziumban legalább 1—1), akkor ismételten megállapíthatjuk, hogy a testnevelő tanárok pozitív eszményalakító hatása nem egyértelműen jelentős."

Fenti képet teszi teljesebbé a kérdőív második kérdésére (Általános és középiskolai tanárai közül legkevésbé tisztelte, szerette, becsülte ..... szakos férfi — nő tanárát ...) adott válaszoknak a tanulmányozása. A szerzők megállapítják, hogy „a legnegatívabbnak ítélt, tehát az egyértelműen elutasított tanárok között feltűnően sok, 11 testnevelőt találunk. A fiúk 7, a lányok 4 volt testnevelő tanárukról őriznek igen rossz emléket. (Minden 4. fiú és minden 10. lány.) Kétségtelen, hogy a feltehetően jól sportoló, a testnevelést hivatásának választó diák különösen igényes és kritikus testnevelőjével szemben. Annak ellenére, hogy hallgatóinknak nem egykori testnevelőiket kellett minősíteni, hanem tanáraik közül a „legnegatívabbat" megnevezni, az elmarasztalt testnevelőket nem lehet a jogos vád alól felmenteni. Figyelembe kell venni azt a tényt is, hogy a testnevelés tantárgyi követelményeinek könnyen megfelelő tanulók — esetünkben ilyennek kell tekinteni a TF-es hallgatókat — sokkal kevesebb konfrontációs felületet hordoznak, mint a kevésbé ügyes, kevésbé jól sportoló társaik. Bizonyosra vehető tehát, hogy a jelentős számi elutasításban nem a tantárggyal való szembenállásnak, ellenszenvnek a tantárgy oktatójára való átszármaztatásáról van szó. (Úgy is fogalmazhatnánk, hogy az a diák, aki szereti a testnevelést, nem feltétlenül szereti a gyenge testnevelő tanárt.)"

Ismertetésünk befejezéseként a tanulmány végső összefoglaló következtetéseit szó szerint, teljes terjedelmükben idézzük.

„Vizsgált mintánkon a következő összefüggéseket mutathattuk ki: Az általános és középiskolai testnevelők hatása az eszményformálás szempontjából nem volt egyértelműen jelentős.

A testnevelők e tekintetben a fiúkra nagyobb, a lányokra kisebb hatást gyakorolnak.

A férfitestnevelők hatása — lányokra és fiúkra egyaránt érvényesen — jelentősebb volt.

Az általános iskolai és középiskolai testnevelők között hatékonyság szempontjából nem találtunk különbséget.

A lányokra az általános iskolai, a fiúkra a középiskolai testnevelők gyakoroltak nagyobb hatást az eszményalkotás szempontjából.

Az elutasított testnevelők között számottevően több volt a nő, mint a férfi.

Az elutasítás indokai nem szakmai természetűek voltak, tehát nem szakmai felkészültséget, hanem lelkesedést és pozitív emberi tulajdonságokat kértek számon az elutasított tanároktól.

A követelés pedagógiai attitűdje háttérbe szorult a hallgatóinknál, de közöttük is inkább a fiúk pedagógiai beállítódásában jelent meg.

Az előnyben részesített, nagy választási gyakorisággal élre került tulajdonságok kevés „aktív" pedagógiai mozzanatot hordoztak."

J. J.

СОДЕРЖАНИЕ

Надь Шандор: Подробная система требований в средней школе 33
Д-р Чидер-Кишфалви: Типичные ошибки в обучении плаванию и их исправление 38
Мадьяр Беатрикс: Формирование отношения к цели в физическом воспитании и спорте в школе, особым вниманием на учебно-технологические принципы 48
Д-р Амбруш Ласлоне: Опыты вступительных экзаменов по физическому воспитанию 1978 года в Педагогическом институте в городе Печ 50
Д-р Надь Дьёрдь: Популярно ли профессия учителя физкультуры? 54
Шоморяи Ласло: Репортаж 57
идеи, новости 59
Рецензия 62
Рецензия журналов 63

INHALT

Sándor Nagy: Das detaillierte Forderungssystem der Mittelschule 33
Dr. Tibor Csider—Zsuzsa Kisfalvi: Fehlertypen im Schwimmunterricht und ihre Korrektion ... 38
Beatrix Magyar: Bildung und Gestaltung des Zielverhältnisses in der schulischen Körpererziehung und im Sport, mit besonderer Rücksicht auf die unterrichtstechnologischen Gesichtspunkte 48
Dr. Lászlóné Ambrus: Einige Erfahrungen der Aufnahmeprüfungen im Fach Körpererziehung an der Hochschule für Lehrerbildung in Pécs, in 1978 50
Dr. György Nagy: Besitzt der Sportlehrerberuf eine Anziehungskraft? 54
László Somorjai: Riport 57
Ideen, Neuigkeitnn 59
Buchbesprechung 62
Rundschau 63

FELHÍVÁS

A *testnevelés tanításának* szerkesztősége kéri a kedves kartársakat, hogy írásaikat nyomdai szempontból szabályos kéziraton juttassák el szerkesztőségünkbe. (A testnevelés tanítása szerkesztősége, Budapest, Gorkij fasor 17—21. 1071)

A nyomdai előírások, illetve a szerkesztőség kérései a következők:

1. A kéziratot két példányban kérjük beküldeni. Az egyiknek szalagról írt első példánynak kell lennie.

2. Kettes sortávolsággal, jól olvasható, fekete betűkkel kell gépelni. Egy oldalon kb. 28 sor, egy sorban kb. 60 betűhely legyen.

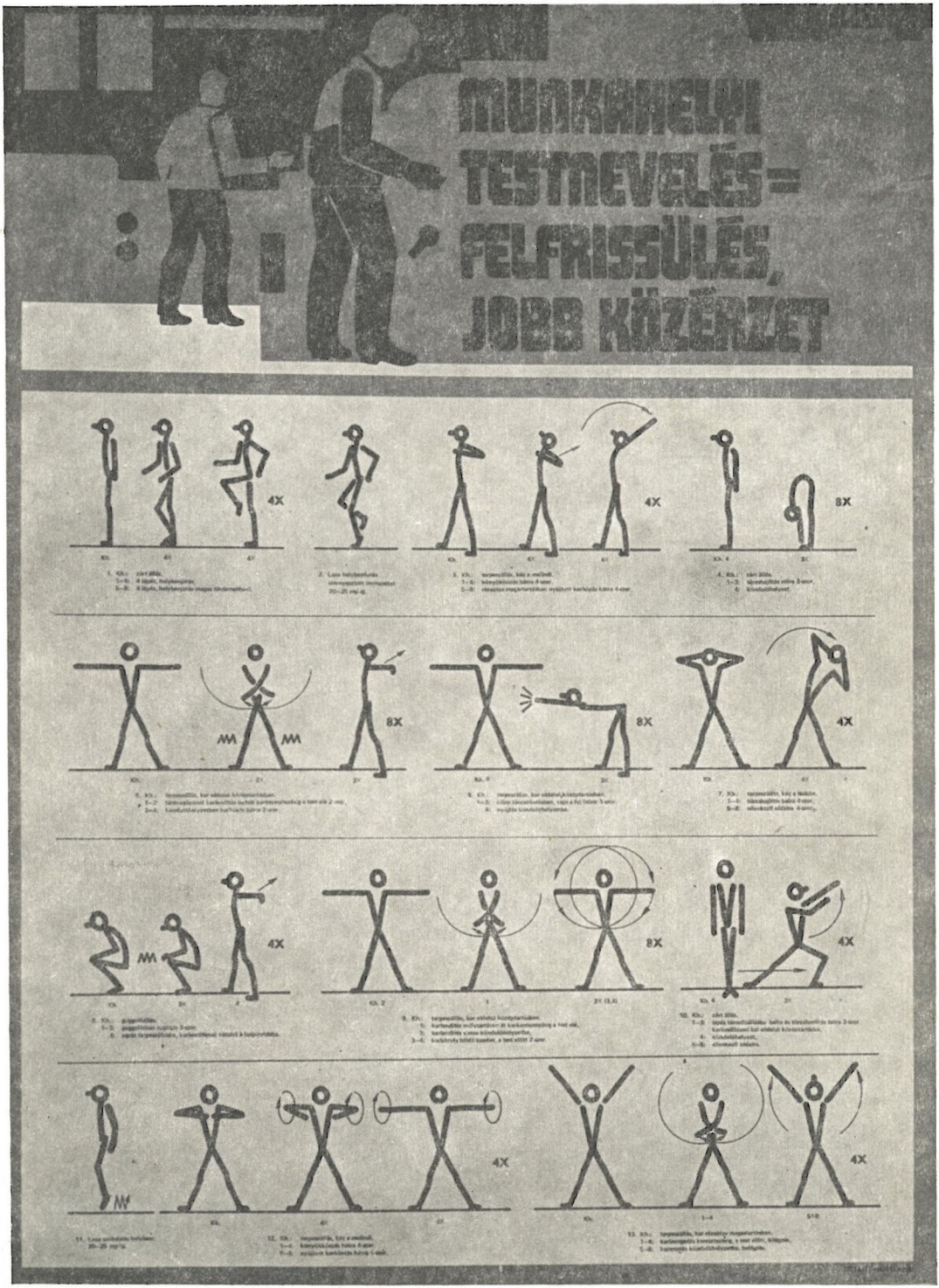
3. A kéziratlapnak csak az egyik oldalára szabad gépelni.

4. Az illusztrációt (fényképeket, táblázatokat stb.) külön kell gyűjteni, és a hátoldalon sorszámmal ellátni. Ezt a sorszámot a kézirat bal margóján, az ábra kívánt elhelyezésének megfelelően fel kell tüntetni.

A nyomdai előírások betartását egyrészt a szerkesztőség munkájának megkönnyítése érdekében, másrészt azért kérjük, hogy elejét vegyük a félreértéseknek. Kérjük továbbá a kartársakat, hogy munkahelyük és lakásuk pontos címét irányítószámmal együtt tüntessék fel.

A szerkesztőség

4,50 Ft



INDEX: 25824